પ્રસ્તાવના

ગયે વર્ષે જેઠ વદિ ૧ થી જેઠ વદિ ૮ સુધીના દિવસોમાં ગૂજરાત વિદ્યાપીઠ તરફથી શિક્ષણ વ્યાખ્યાનમાળાની યોજના કરવામાં આવી હતી. આ યોજનાને માન આપીને કાકા કાલેલકર વગેરે ભાઈઓએ જે વ્યાખ્યાનો આપ્યાં હતાં તે આજે પુસ્તકરૂપે બહાર પડે છે. બધાં મળીને એકંદર અગિયાર વ્યાખ્યાનો આપવામાં આવ્યાં હતાં. પરન્તુ કાકા કાલેલકર પોતાની લાંબી માંદગીના લીધે 'પ્રાચીન કેળવણી' પરનું પોતાનું વ્યાખ્યાન લખી આપી શક્યા નથી એટલે આ સંગ્રહ તેટલો અધૂરો છે.

એક અપવાદ સિવાય લગભગ બધાં વ્યાખ્યાનો આપણી કેળવણીના પ્રશ્નને શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી ઉકેલવાના પ્રયત્નો છે. આજનું જુવાન ગુજરાત આખાયે જીવતરના જુદા જુદા પ્રદેશોમાં ક્રાન્તિ કરવા ઉછળી રહ્યું છે તેની સ્પષ્ટ પ્રતીતિ આપણને આ વ્યાખ્યાનોમાં થાય છે. આજસુધી આપણે ફાવ્યું તેમ ભણાવ્યું, આજે હવે વિદ્યાર્થીના માનસનો વિચાર નહિ કરનાર શિક્ષક થઈ નહિ શકે; આજસુધી મળ્યો તેવો સાચો ખોટો ઈતિહાસ વિદ્યાર્થી પાસે ગોખાવ્યો, આજે ઐતિહાસિક દૃષ્ટિ કેમ આવે તેનો વિચાર કરવો જ પડશે; આજસુધી અંગ્રેજી, ગણિત, સંસ્કૃત અને ઈતિહાસભૂગોળ એ પરંપરાગત વિષયો જ આપણે શીખવ્યા કર્યા, આજે વિજ્ઞાન અને તેવા જ વિદ્યાર્થીજીવનનો સીધો સ્પર્શ કરનારા બીજા વિષયોને માટે શાળાઓ ઉદાસીન નહિ રહી શકે; આજસુધી શાળામાં શિક્ષકને જ મધ્ય સ્થાને રાખી 'ડિસીપ્લીન' વગેરેનો બાહ્ય વિચાર કર્યો, આજે આત્મનિર્ણયનો યુગ આવ્યો છે એટલે વિદ્યાર્થીની

દષ્ટિથી 'ડિસીપ્લીન' વગેરેનો આજ નિર્ણય કર્યા વિના છૂટકો નથી; આજસુધી આપણે કેળવણીમાં શહેરમાં વસતાં બાળકોનો જ વિચાર કર્યો અને ગામડાંઓને તો તેના એંઠાજૂઠા ટૂકડાઓ નાંખી સંતોષ મળ્યો, આજે હવે ગામડાંઓની શાળાઓનો ઉદ્ધાર કર્યા વિના બધાં ફાંફાં છે એમ ખાત્રી થઇ છે; અંગ્રેજી અને કવિતા જેવા વિષયો આજસુધી આપણે ફાવે તેમ ચલાવતા, આજે તે તે વિષયો શીખવનારા શિક્ષકે તે તે ભાષાના હાર્દને અને શીખવવાની ઉત્તમ પદ્ધતિને ઓળખવી પડશે એમ આપણે માગીએ છીએ; આજસુધી આપણે બાળકેળવણીમાં કેમ જાણે કાંઇ કરવા જેવું જ નથી એમ માની તેને હડધૂત કરી, આજે હવે બાળકેળવણીમાં જ પ્રજાનું કલ્યાણ છે એ દીવા જેવું દેખાય છે. આ અને આવા અનેક ઉછાળાઓ આ વ્યાખ્યાનોમાં તરી આવે છે.

અને સાથે સાથે એ પણ જણાવવું જોઇએ કે આ વ્યાખ્યાનો માત્ર જુવાન ગૂજરાતનો વાણીવિલાસ નથી. વ્યાખ્યાન આપનારા બધા ભાઈઓ કેળવણીની સંસ્થાઓમાં કામ કરી રહ્યા છે અને તેમનાં વ્યાખ્યાનોમાં સ્વાનુભવની સચોટ છાપ છે. મહાત્મા ગાંધીજી-ની અસહકારની ચળવળ એ માત્ર રાજકીય ચળવળ નથી પણ સમગ્ર જીવનની ચળવળ છે અને એ રીતે અસહકારે દેશને આખા જીવન પર નવી દષ્ટિ આપી છે એ વિચારમાં કેટલું તથ્ય છે તે આપણને આ સંગ્રહમાં જણાઇ આવશે.

ગૂજરાતને ખૂણે ખૂણે નવીન કેળવણીના આ વિચારો પ્રવેશ પામે એવી આશાથી આ સંગ્રહ અમે સમાજ પાસે મૂકીએ છીએ.

ગૂજરાત વિદ્યાપીઠ કાર્યાલય, અમદાવાદ.
સં. ૧૯૮૨ ના આસો વદ ૧૦ ને રવિવાર, } નાનાભાઇ

અનુક્રમણિકા

વિષય	પૃષ્ઠ
પ્રસ્તાવના	...
૧ વ્યાખ્યાન ૧ લું	૧
શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ — હરિશંકર ત્રિવેદી	
૨ વ્યાખ્યાન ૨ જું	૨૭
ઇતિહાસનું શિક્ષણ — જીવણલાલ દીવાન	
૩ વ્યાખ્યાન ૩ જું	૪૨
અંગ્રેજ અમલનાં પ્રથમ સો વર્ષ — છગનલાલ જોશી	
૪ વ્યાખ્યાન ૪ થું	૧૦૩
વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ — છોટાલાલ પુરાણી	
૫ વ્યાખ્યાન ૫ મું	૧૨૩
શાળામાં સ્વરાજ્ય — નાનાભાઇ	
૬ વ્યાખ્યાન ૬ ઠું	૧૩૧
ગામડાનો શિક્ષક — નરહરિ પરીખ	

૭ વ્યાખ્યાન ૭ મું ૧૪૧
પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ
બળવંતરાય ઠાકોર
૮ વ્યાખ્યાન ૮ મું ૧૬૩
મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ શું નથી?
ગિજુભાઈ બધેકા
૯ વ્યાખ્યાન ૯ મું ૧૮૩
ડૉ. મોન્ટીસોરીના પૂર્વાચાર્યો
ગિજુભાઈ બધેકા
૧૦ વ્યાખ્યાન ૧૦ મું ૨૦૯
બાલકવિતા
જુગતરામ દવે



શુદ્ધિપત્રક



પૃષ્ઠ	લીટી	અશુદ્ધ	શુદ્ધ
૪૮	૭	હેનરી સ્ટ્રેસી	હેનરી સ્ટ્રેચી
૫૪	છેલ્લી	અજાણ્યુ	અભણ
૬૫	૧	અનેકવાર	હિંદી સિપાઇઓએ અનેકવાર
૬૬	૫	ઓર્ગ	ઓર્મ
૭૬	૨૧	મુશ્કેલ કામ ભારે	કામ ભારે મુશ્કેલ
૭૭	૯	કંપની લાહોર દરબારને ૩૦ લાખ રૂપિયા આપતી હતી.	કંપનીને લાહોર દરબાર ૩૦ લાખ રૂપિયા આપતી હતી.
૮૦	૪	ધક્કો	ધક્કે
૮૧	૯	એટલું જ	એટલું જ નહિ
૮૯	છેલ્લી	છીએ	જાણીએ છીએ
૯૫	૨૦	અંબલ	ચંચલ
૧૨૬	૧૬	કામા	કામો
૧૨૯	૮	પૂર્વે	પૂર્વ
૧૩૮	૮	તત્ત્વોનાં	તત્ત્વોના
૧૪૫	૧	નથી	રહેતી નથી
૧૫૧	૪	prooduce	produce
૧૭૧	૧૫	અનુકુળ	અનુકૂળ
૧૯૩	૪	પૂર્વાચાર્યે	પૂર્વાચાર્યો



વ્યાખ્યાન ૧ લું

શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ.

શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રનો ઉપયોગ એ વિષય તો ઘણો જ વિશાળ ગણાય. માનસશાસ્ત્રે જે જે હકીકતો સિદ્ધ કરી છે અને હજી પણ કર્યે જાય છે, તે બધાયનો વિચાર કરવા અહીં બેસી શકાય તેમ નથી. તેથી આજે તો ત્રણ ચાર પ્રશ્નો ઉપર અહીં વિચાર કરી શકીશું.

માનસશાસ્ત્રનો પ્રથમ વિચાર થયો ફિલસુફી સાથે. કેળવણી-શાસ્ત્ર સાથે તેનો નિકટનો સંબંધ તો બહુ જ મોડો બંધાયો ગણી શકાય. જૂના વખતના કોઇ કોઇ કેળવણીકારો માનસશાસ્ત્રનો આધાર લેતા અને પોતાની કેળવણીની દિશાને વધારે સંસ્કૃત વધારે જીવતી બનાવવા મથતા; પરંતુ તે કાળે તેમનું કોઇ જ સાંભળતું નહોતું. તે વખતની સમાજ તો ધાર્મિક, સામાજિક કે રાજકીય એવા કોઇ હેતુથી જ પોતાના મોટા ભાગનું જીવન વ્યતિત કરવા ઇચ્છતી, અને તેથી પોતાનાં બાલકો પણ મોટાં થઇ પોતાના જ સ્વાર્થનાં સાધન બની શકે તેવા પ્રકારનું શિક્ષણ ઇચ્છતી અને હિમાયત કરતી. આવું હોય ત્યાં શિક્ષણમાં માનસશાસ્ત્રને કશું પણ સ્થાન સંભવી શકે જ નહિ. પરિણામે કેળવણી મનની કશી પણ કલ્પના વિનાની સાવ કોરી જ હતી. જીવનશાસ્ત્રની દૃષ્ટિનો તો વિચાર સરખો પણ નહોતો.

આ પરિસ્થિતિમાં કાલક્રમે ફેરફાર થતો આવ્યો. સૈકાઓને અંતરે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સમર્થ વ્યક્તિઓ પ્રગટ થવા લાગી, અને તેમના વિચારને ધીમેધીમે પણ લોકો ઝીલવા લાગ્યા. કેળવણીનો હેતુ જો મનને કેળવવાનો છે, તો પછી માનસનો અભ્યાસ આવશ્યક જ ગણાય, તે વિચારથી પ્રેરાઇને બાલકના માનસનાં પરિચય

અને અવલોકન વધવા લાગ્યાં. અને હવે આજે તો માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિનાનો શિક્ષક તે સાચો શિક્ષક જ નહિં તેવી માન્યતા પણ સદ્‌ભાગ્યે બંધાવા લાગી છે. આજે હવે પ્રજાને સમજાઇ ગયું છે કે માણસની કોઇ પણ ક્રિયા-પ્રતિક્રિયા એવી નથી કે જેની પાછળ તેના મનોવ્યાપારનું બળ ન હોય. આવા મનોવ્યાપારને સમજી લઇ તેનો ઉકેલ લાવી, તેમાંથી મળી આવતાં સત્યો ઉપર જ કેળવણીનું મંડાણ ન રચાય તો તે કેળવણી અપૂર્ણ રહે; એટલું જ નહિ પરંતુ તે કેળવણી ખોટી જ હોય. આજનો શિક્ષક પણ આ સત્ય સમજી ગયો છે અને તેથી જ જીવનશાસ્ત્રની વિશાળ દૃષ્ટિને જાતે જ કેળવી લઇ વિદ્યાર્થીના માનસનો ઉકેલ કરતો કરતોજ પોતાનું શિક્ષણનાવ આગળ ચલાવવામાં સહિસલામતી સમજે છે. આ દૃષ્ટિને પરિણામે જ આજે મોટા મોટા તત્ત્વચિંતકો પણ પોતાના વિચાર અને પ્રયોગોનો ફાળો કેળવણીશાસ્ત્રને આપવામાં જ ખરી મહત્તા સમજે છે. તેથી જ આજે માનસશાસ્ત્રનું સુકાન કેળવણી શાસ્ત્ર તરફ ફર્યું છે.

માનસશાસ્ત્રનું આ મહત્વ જ્યારે સમજાવા લાગ્યું છે ત્યારે સાથે સાથે શિક્ષકને માટે એક જોખમ પણ છે. માનસશાસ્ત્રનો કેળવણીશાસ્ત્ર સાથેનો સંબંધ એટલો બધો ગાઢો બંધાતો જાય છે, તેમ જ એટલાં બધા નવનવાં સત્યો હાથ લાગતાં જાય છે કે શિક્ષકના હંમેશના કામમાં તેને જરૂર મુંઝવણ ઉભી થાય. થોડાં જ વર્ષો ઉપર વન્ડટ અને મોમેનનું કથન પ્રમાણભૂત મનાતું. વોર્ડ કે જેમ્સનું કથન તો હજી કાલ સવાર સુધી પ્રમાણ તરીકે ગણાતું. પ્રાયોગિક માનસશાસ્ત્ર એટલું બધું કૂદકે અને ભૂસકે આગળ વધવા માંડ્યું કે માયર્સ, પીઅર, બાર્ટલેટ કે બર્ટ અને રસ્ક સુદ્ધાંત હવે તો જૂના ગણી શકાય. બીનેટ સાઇમને પોતાના માપનશાસ્ત્રથી માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ કેળવણીશાસ્ત્રમાં નવું જ અજવાળું પાડ્યું. આજે તો તેમાં પણ નવીન સુધારાવધારા થઇ રહ્યા છે. ડૉ. મોન્ટે-

મોરી બ્હાર આવ્યાં અને તેમણે માનસશાસ્ત્રનાં કલ્પના અને અર્થમાં ભારે મોટી ક્રાંતિ કરી. આજે વળી નવીન માનસશાસ્ત્ર (Psycho-Analysis) માનસના ઉકેલ માટે બાલકના આંતરમનમાં પ્રવેશ કરી માનસશાસ્ત્રનો આજદિન સુધી કોઇએ પણ નહિ ઉઘાડેલો અને નહિ ઓળખેલો પ્રદેશ પ્રકાશમાં લાવવાનું ભગીરથ કામ કરી રહ્યું છે. ડા. જંગ અને તેની મંડળી વળી માનસશાસ્ત્રના ઉકેલમાં આત્મિક દૃષ્ટિને ભેળવી તે શાસ્ત્રને ભારે ઊંચી કક્ષાએ ચડાવી રહી છે. નીલ વળી માનસશાસ્ત્રનો વિચિત્ર રીતે આજે થોડાને જ ગ્રાહ્ય હોય તેવો અર્થ કરી કેળવણીની દુનિયાને ચોંકાવી રહ્યો છે; અને ડૉ. સ્ટીનરની સ્કૂલ વળી જે કંઇ નવીન પ્રકાશ પાડે તે ખરો. આમ માનસશાસ્ત્રનું નવીન અને અજબ ઘડતર ઘડાઇ રહ્યું છે તે વખતે આપણુ સામાન્ય શિક્ષકને મુંઝવણ થાય તે સ્વાભાવિક જ છે.

પરંતુ આજના મારા વ્યાખ્યાનમાં કોઇ પણ એક મતનું પ્રતિપાદન કરવાનો કે તેને પ્રાધાન્ય આપવાનો મારો ઇરાદો જ નથી. માનસશાસ્ત્રે બાલમાનસનો ઉકેલ કરી જે અનેકવિધ ભેટો કેળવણી-શાસ્ત્ર આગળ ધરી છે તેમાં વિધવિધ મતમતાંતર પ્રમાણે ભલે માન્યતાભેદ હોય, પરંતુ બાલમનને સાચી રીતે ઓળખવાના, તેના આત્માના ઊંડા પડોને ઉકેલવાના માર્ગે વાટે જે સત્ય તરફ આજે આ તત્ત્વચિંતકો ચાલી રહ્યા છે, તે સત્યને આપણું લક્ષ્ય-બિંદુ રાખી આપણી સામાન્ય બુદ્ધિથી આપણને જે વસ્તુ સત્ય તરીકે જલદી સમજાઇ જાય તેવી છે, તેવી બાબતોનો હું વિચાર કરીશ અને ઉકેલ મચવીશ. એટલે કે માનસના ઉકેલના નાનાવિધ પ્રયત્નોના સારરૂપ અને યથામતિ યથાશક્તિ સ્વાનુભવ પરથી હાથ લાગેલાં સત્યોમાંના થોડાંએક આપ ભાઇઓની સમક્ષ મૂકવાની હું તક લઇશ. એટલે આજના વ્યાખ્યાનનું મથાળું-"શાળાના વિદ્યાર્થી-માનસનું અવલોકન" "Practical Psychology in the Classroom" એના જેવું ગણાય.

અનુકરણ

પ્રયોગોના પરિણામે માનસશાસ્ત્રે કેળવણીશાસ્ત્રને ઉપયોગી એવી જે ભેટો સાદર કરી છે, તેમાં અનુકરણ એ એક છે. માણસ અનુકરણશીલ પ્રાણી છે અને તેમાંયે બાળક તો વધારે અંશે, એ સત્ય તેમણે કેળવણીના ચિંતકો પાસે ધર્યું, અને મનુષ્યની કેળવણીમાં તેનો ઉપયોગ કરવા સૂચવ્યું.

શરૂઆતમાં તો કેળવણીકારોએ આને અબાધિત સત્ય તરીકે સ્વીકારી લીધું અને તેની મર્યાદાઓ તપાસવાનું પણ મન કર્યું નહિ. બાળક અનુકરણ તો જરૂર કરે જ છે, અને ઘણા મોટા-લોકો પણ પોતાને પસંદ પડી જતી બાબતોનું તેમનાથી મોટેરાંઓનું અનુકરણ પણ કરે જ છે. આટલા માટે બાળકને જેવું બનાવવાની ઇચ્છા હોય તેવા અંશોનો, શિક્ષકોએ પોતાનું શિક્ષણકાર્ય કરતી વખતે ઝભ્ભો પહેરવો અને બાળકને તેનું અનુકરણ કરવા પ્રેરવું એ માર્ગ લેવો તેમને યોગ્ય લાગ્યો. આપણ મોટેરાંઓએ બાળક આવું થવું જોઈએ અને તેવું થવું જોઈએ તે બાબતનો નિર્ણય બાંધી લીધો અને પછી તેમ કરવા માટે કેળવણીનો આશ્રય લીધો. આમાં માનસશાસ્ત્રે અનુકરણનું સત્ય આપ્યું અને શિક્ષકે પોતાનું ધાર્યું પાર પાડવા તેનો આશરો લીધો. આજે પણ શિક્ષકસમાજમાં નજર નાખીએ તો અનુકરણનું સામ્રાજ્ય ભારે જામેલું દેખાશે. શિક્ષકે કલ્પી રાખ્યા પ્રમાણે વિદ્યાર્થી ઘડાય, તેટલા માટે પોતાનું જ દૃષ્ટાન્ત તે વિદ્યાર્થી પાસે ધરવા મથે છે; એટલુંજ નહિ પરંતુ તેનો આગ્રહ પણ ધરાવે છે. આવું અનુકરણ કરાવવા માટે પોતાના જીવનના બે અલગ વિભાગો પાડવામાં અને તદનુસાર જીવન જીવવામાં પણ તે આંચકો ખાતો નથી. શાળામાં તો અમુક રીતે જ બોલાય અમુક રીતે જ બેસાય અમુક રીતે જ હલાયચલાય, ટૂંકમાં અમુ

જ ચોક્કસ પ્રકારનું જીવન જીવી શકાય તેમ તે માને છે અને તદનુસાર વર્તે છે. વળી તેમ કરવામાં તે જરા પણ ખોટું કરે છે તેવું પણ માની શકતો નથી. વિદ્યાર્થીની પાસે તો અમુક આદર્શો રજુ કરવા જ જોઇએને ? અને તેમ કરવા માટે તેવું જીવન શિક્ષકે જીવી બતાવવું જોઇએને ? તેવી કપટરહિત અને શુદ્ધ અંતઃકરણની દલીલ તે કરે છે. શાળામાંથી છૂટા થતી વખતે શિક્ષકનો તેવો વર્તન–ઝભ્ભો તે શાળાની જ ખીંટીએ વળગાડતો જાય છે, અને શાળા બહાર વળી તે જુદી જ જાતનું જીવન જીવવા લાગે છે. આમ સાધારણ શિક્ષક જીવનના બે વિભાગો પાડતો અને તદનુસાર જીવતો આજની શિક્ષક દુનિયામાં હજી પણ માલુમ પડશે. તેથી ઊંચી ભૂમિકાએ ચડેલો શિક્ષક–આદર્શ જીવનવાદી શિક્ષક— જીવનના તેવા બે વિભાગોમાં નથી માનતો હોતો; પરંતુ વિદ્યાર્થી સદ્‌જીવનનું જ અનુકરણ કરવા પ્રેરાય તેટલા માટે શિક્ષકનો ધંધો સ્વીકારનારે પોતાનું સમગ્ર જીવન જ તેવું બનાવી મૂકવું જોઇએ તેમ માને છે અને તેથી આદર્શ જીવનવાદી બને છે. તે તો જે જીવન શાળામાં જીવવા ઇચ્છે છે અને જીવે છે તેજ જીવન શાળા બહાર પણ જીવવા મથે છે.

અનુકરણના આપણે બે પ્રકાર પાડી શકીએઃ એક શુદ્ધ અને બીજું અશુદ્ધ. બાલક પોતાનામાં રહેલી પ્રેરણાના બળે શુદ્ધ વસ્તુનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય અને તેમ કરે તે શુદ્ધ અનુકરણ. અને પોતાના સ્વભાવમાં રહેલી હલકી વૃત્તિઓના પરિબળથી અશુદ્ધ તત્ત્વોનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય અને તેમ કરે તે અશુદ્ધ અનુકરણ. અનુકરણ તો મનુષ્યના સ્વભાવમાં છે. બાલક કેટલીયે બાબતોનું અનુકરણ કરીને જ પોતાના જીવનને ઘડે છે. હાલતાંચાલતાં, ખાતાંપીતાં તેમ જ બોલતાં બાલક મોટાંઓનાં અનુકરણથી જ શીખે છે અને તેમાં કશું જ ખોટું પણ નથી. તેવું અનુકરણ તો નિર્દોષ

ગણાય અને જરૂરી પણ છે. કેળવણીની શુદ્ધ ક્રિયામાં પણ તેવા અનુકરણને તો સ્થાન છે જ. પરંતુ તે અનુકરણ બાલક પોતે કરે છે, મોટાંઓ તેમની પાસે કરાવતાં નથી. આ ભેદ ભૂલી જવાય તો અનુકરણનું સત્ય તેટલું દૂષિત બને. અનુકરણ કરાવવાપણું તો હોય જ નહિ. એ તો ઐચ્છિક ક્રિયા છે. તે સત્ય સમજાઈ જાય તો શાળાજીવન અને શાળા બહારનું જીવન તેવા બે જીવન–વિભાગોને સ્થાન ન રહે; એટલું જ નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીજીવનને ઉન્નત કરવા માટે આદર્શજીવનવાદનો પ્રશ્ન પણ ન જ ઉપસ્થિત થાય. શિક્ષકને આદર્શ જીવન જીવવાનો કોઈ પણ વિરોધ કરે જ નહિ; પરંતુ તે વિદ્યાર્થીના જીવનનું અનુકરણીય જીવન બનવા માટે તો નહિ જ. આ સત્ય સમજાઈ જશે ત્યારે જ સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયં–સ્ફૂર્તિ ઉપર જીવનવિકાસ સાધવાની શિક્ષકની મહેચ્છાઓ સફલ થશે.

અનુકરણ કરાવવાના મોહમાં પડી શિક્ષક બાલકના જીવનમાં એક પ્રકારનું જે ઉગ્ર ઝેર રેડે છે તેનો પણ અહીં સાથે સાથેજ વિચાર કરી લઈએ.

સ્પર્ધા

ઉપર અશુદ્ધ અનુકરણનો જે પ્રકાર હું ગણાવી ગયો તેવા અનુકરણમાંથી જ સ્પર્ધાનું તત્ત્વ જન્મે છે. પારકાના જીવન પ્રમાણે જીવવા મથતું બાલક પોતાના આદર્શજીવીના નાના મોટા અંશોનું અનુકરણ કરવા પ્રેરાય છે. આમાં તેના પોતાના સ્વત્વને તો કશોજ-અવકાશ નથી. તેથી બીજાનું અનુકરણ કરવા જતાં પોતાના જેવા જ કોઈ સમોવડિયા સાથે તે હરિફાઈમાં ઉતરવા પ્રેરાય છે. શિક્ષકે મને ફલાણાના શરીર જેવું શરીર બનાવવાનું કહ્યું છે,' તો

ફલાણો તેમ કરે તે પહેલાં મારે તેમ કરી નાંખવું તેવી મનોવૃત્તિ તેનામાં જાગે છે. તેના સાથીથી આમ આગળ નીકળી જવા માટે તે તેનાથી ગુપ્ત એવા માર્ગોનો આશ્રય પણ લેવા અચકાતો નથી. આવી સ્પર્ધા જાગે એટલે સાથે જ ઇર્ષ્યાનો ઉદ્‌ગમ સમજી જ લેવો. સ્પર્ધા એ તો સમાજજીવનનો પાયો છે તેમ કહેનારા માનસશાસ્ત્રીઓ આજની સમાજમાં પ્રવર્તી રહેલી હકીકત રજુ કરે છે તે સાચું; પરંતુ અશુદ્ધ અનુકરણના દૂષિત તત્ત્વમાંથી તેનો જન્મ થયેલો હોઇ તે પણ અશુદ્ધ અને પોષણ નહિ આપવા યોગ્ય વસ્તુ છે તે વીસરી જાય છે. આવી સ્પર્ધાના મૂળમાં જ ઇર્ષ્યા અને ફલાશા રહેલી હોય છે. આજે દુનિયામાં ચારે કોર પ્રવર્તી રહેલી સ્પર્ધા આમ ઇર્ષ્યામૂલક અને સ્વાર્થી હોવાથી તેનાવડે જગતનું કશું જ કલ્યાણ સાધી શકાતું નથી. આવી સ્પર્ધામાંથી જ લોભ જન્મે છે. લોભમાંથી સંમોહ થાય છે અને સંમોહમાંથી મિથ્યાભિમાન પેદા થાય છે અને મિથ્યાભિમાન માણસને વિનાશને માર્ગે ઘસડી જાય છે.

આજે શાળાઓમાં જે ઇનામી હરિફાઈ ચાલી રહી છે તે આ જ પ્રકારની છે. માનસશાસ્ત્રે આપણને આપેલા અનુકરણના સિદ્ધાંતને આપણે સાચી રીતે વાપરી શકયા નહિ તેને પરિણામે જ બાલક પરાવલંબી થવા લાગ્યું અને અંદર અંદર ખોટી સ્પર્ધા ઉભી થઇ. આ સ્પર્ધાનું તત્ત્વ આજે સમાજનુ હૃદય કોરી રહ્યું છે. અને તેને જો વહેલામાં વહેલા તકે નાબુદ કરવાના ઉપાયો યોજવામાં નહિ આવે તો સમાજનો અધઃપાત જ સમજવો. આ નાબુદ કરવાનું કામ આપણે શિક્ષકોએ આરંભવાનું છે. શાળાઓમાં આજે જે ઇનામી હરિફાઇનો પ્રચાર જોસભેર ચાલી રહ્યો છે તેને આપણે બંધ કરવો પડશે અને અશુદ્ધ અનુકરણના તત્ત્વને દબાવી શુદ્ધ અનુકરણને જ માત્ર સ્થાન રહેવા દેવું પડશે. અહીં કોઇ શિક્ષકભાઇને પ્રશ્ન

થાય કે આજે શાળાઓમાં જે હરિફાઇ ચાલી રહી છે તેમ જ તેનાં પોષક અંગો તરીકે ઇનામ કે પરીક્ષાઓનું જે ધોરણ ચાલી રહ્યું છે તેના જ પરિણામે સમાજમાં ઘણાએ માણસોની શક્તિઓ પ્રકાશમાં આવે છે. વળી કેટલાંયે બાલકો તેની સ્પર્ધાના પરિણામે જ આગળ વધી શક્યાં છે અને શ ગે. આ માન્યતા ભૂલભરેલી છે. મનુષ્યનાં વિધવિધ અંગોના વિકાસમાંથી તેના આધ્યાત્મિક વિકાસની જે દિવ્ય જ્યોત કેળવણીના પરિણા ે જાગવી જોઇએ તે જ્યોત, કદિ પણ આવી સ્પર્ધાના સાધને જાગવી શકાતી જ નથી. કોઇ આધિભૌતિક પક્ષનો વિકાસ થતો આપણને સ્પર્ધાના પરિણામે કદાચ દેખાય, પણ તેથી કરીને તે વિકાસ બાલકના આધ્યાત્મિક વિકાસનો જરા જેટલો પણ પોષક બની શકતો નથી. સ્પર્ધા તત્ત્વના મૂળમાં જ મલિનતા છે, તેથી તેનું પરિણામ પણ મલિન જ હોય. આધ્યાત્મિક વિકાસ જેવી શુદ્ધ વસ્તુ મલિન સાધનોથી સાધી શકાય તે સંભવે જ નહિ. કેળવણી એ જો મુક્તિનું સાધન મનાય છે તો પછી કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મુક્તિને બાધક એવા સ્પર્ધાના તત્ત્વને સ્થાન હોઇ જ શી રીતે શકે ? આમ સ્પર્ધાના તત્ત્વને કેળવણીના ક્ષેત્રમાંથી હાંકી કાઢવામાં જ કેળવણી પોતાના નામને સાર્થક બનાવી શકે તેમ છે. એટલે જ કેળવવાનો દાવો કરી રહેલા આપણે શિક્ષકોએ આપણી શાળામાંથી તેને વગર વિલંબે તિલાંજલિ આપવી ઘટે. નહિતર તો આપણે કેળવણીના ક્ષેત્રને તેમ જ શિક્ષક નામને બેવફા ગણાઇએ અને તેને કલુષિત બનાવવાનું પાપ વહોરીએ.

રસ

બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓમાં રમવૃત્તિ એ એક મહત્વની વૃત્તિ છે, તેમ માનસશાસ્ત્રીઓએ શોધી કાઢ્યું અને કેળવણીમાં તેનો ઉપયોગ કરવા માટે કેળવણીકાર પાસે તેને ધરી. માનસશાસ્ત્રની

કેળવણીશાસ્ત્રને આ એક બીજી ભેટ. આનો સ્વીકાર કરી ઉપયોગ કરવામાં પણ શિક્ષણશાસ્ત્રે જરા ભૂલ કરી. રસ એ બાળકની જે સાહજિક વૃત્તિ છે તો પછી શિક્ષણ એવા પ્રકારનું બનાવવું કે તેમાં બાળકને રસ ઉત્પન્ન થવા લાગે, એવી માન્યતા શિક્ષકવર્ગમાં પ્રચલિત થવા લાગી; અને ભલભલા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ પણ તેનો જ ઉપદેશ આપવા લાગ્યા. શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાની આ વિધિ ઘણા વખત સુધી ચાલી. હજી પણ ઘણે ઠેકાણે શરૂ જ છે. જે વસ્તુમાં બાળકને રસ પડવા લાગે તે વસ્તુને તે જલદી ગ્રહણ કરી શકે અને ધારણ પણ કરી શકે. આટલા માટે રસ ઉત્પન્ન કરવાની યોજનાઓ શિક્ષણના ક્ષેત્રમાં થવા લાગી. જૂની ઘરેડના શિક્ષકો તો શારીરિક શિક્ષાને પણ રસ ઉત્પન્ન કરવાના સાધન તરીકે લેખતા. હજી પણ આપણામાંથી જો કોઇ તે માન્યતા ધરાવતું હોય તો તે ખેદજનક ગણાય. શારીરિક શિક્ષાથી બીકનું માર્યું વિદ્યાર્થીનું શરીર કે શરીરનો આંખ કાન જેવો એકાદ અવયવ શિક્ષકોન્મુખ (!) થતો હશે; પરંતુ તેથી કરીને તેનું મન તો ઉન્મુખ થવાને બદલે પરાઙમુખ જ બને છે. પરંતુ શારીરિક શિક્ષા તો બીજાં અનેક કારણોને લીધે હવે શાળાઓમાંથી નાબુદ થવા લાગી છે તે એક શુભ ચિહ્ન છે.

શિક્ષણમાં યુક્તિપ્રયુક્તિઓનો જન્મ તેમજ અનેકવિધ શિક્ષણપદ્ધતિઓનું શોધનવર્ધન એ શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાનાં સાધનો તરીકે જ સ્થાન પામ્યાં. શીખવતી વખતે હાવભાવથી બોલવું, બેસી નહિ રહેતાં ફર્યા કરવું, વારંવાર વિદ્યાર્થીઓને પ્રશ્નો પૂછતા રહી જાગૃત રાખવા, આ અને આવી બધી વર્ગમાંની યુક્તિપ્રયુક્તિઓ શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે ઉભી કરવામાં આવે છે. વળી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિને વળગી રહી શિક્ષણકાર્યને કંટાળાભરેલું અને નીરસ નહિ રહેવા દેતાં તેને વધારે રસવાળું બનાવવા માટે જુદી જુદી શિક્ષણપદ્ધતિઓનો આશરો લેવાવા લાગ્યો, તે પણ વિદ્યાર્થીને

શિક્ષણમાં રસ લેતો બનાવવા માટે જ. આમ શીખવાતા વિષયનો લાભ ઊઠાવવા માટે ચાલતા વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરાવી વિદ્યાર્થીને વિષયોન્મુખ બનાવવો તે શિક્ષકનો એક અગત્યનો વ્યવસાય થઇ પડયો. હજી પણ મોટા ભાગની શાળાઓમાં આ જ મહત્વનો શિક્ષણ-વ્યવસાય મનાય છે, અને તેવી શાળાઓ આજે પણ પોતાની શિક્ષણ-રીતિથી મગરૂર બની શકે છે.

પરંતુ અહીં પણ આપણી ભૂલ જ થઇ છે અને થાય છે. રસ ઉત્પન્ન કરવાના મોહમાં આપણે વિષયને તો સાવ વીસરી જ જઇએ છીએ અને ગયા છીએ. રસવૃત્તિ એ બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓમાંની એક છે તે સાચું; પરંતુ તેથી કરીને તેને ગમે ત્યારે અને ગમે તે વિષયમાં રસ આવે જ–રસ ઉત્પન્ન થઈ શકે જ–તેમ માનવાને કશું જ કારણ નથી. રસવૃત્તિ એ બાલકની અંદરની જ વૃત્તિ છે. તેને આપણે મોટેરાંઓ આપણી ઇચ્છા થાય ત્યાં શી રીતે લગાડી શકીએ? તેમ કરવાનો પ્રયત્ન જ હાસ્યાસ્પદ ગણાય. આપણે એમ માની લઇએ કે અમુક વિષયમાં કે અમુક વખતે બાલકને તેમાં રસ ઉત્પન્ન થવો જ જોઇએ, અને તેમ થાય તે માટે આપણે કેટલીક પદ્ધતિનું શરણ લેવું આવશ્યક છે. આવી માન્યતાથી પ્રેરાઇ આપણે શિક્ષકોએ જ નક્કી કરેલા વિષયમાં તેને રસ ઉત્પન્ન કરાવવાનાં ફાંફાં મારવા લાગીએ છીએ. તેમ કરતાં જો કોઇને રસ ઉત્પન્ન ન થયો તો તેમાં કાં તો આપણી પદ્ધતિનો દોષ કાઢીએ છીએ અને કાં તો વિદ્યાર્થીનો દોષ કાઢીએ છીએ. આમ રસ ઉત્પન્ન કરવાના પ્રયત્નોની પાછળ એવી માન્યતા રહેલી છે કે નાનાં બાળકોએ આપણુ મોટે-રાંઓ તેમને માટે નક્કી કરીએ તે પ્રમાણે જ શીખવું. શાળાઓના આજના અભ્યાસક્રમ તરફ, પાઠ્ય-પુસ્તકો તરફ, તેમજ સમય-પત્રકો તરફ નજર કરતાં માલૂમ પડશે કે તે બધાયની પાછળ આપણે તેને કંઇક આપી દેવું છે અને તે પણ તેઓ રસપૂર્વક લઈ શકે તેવી રીતે આપી દેવું છે. તેવા પ્રકારની શિક્ષકદૃષ્ટિ સ્પષ્ટ તરી

આવે છે. શીખવી દેવાનો—આપી દેવાનો આ વ્યામોહ રસ ઉત્પન્ન કરવાના કૃત્રિમ ઉપાયો લેવાની આપણને ફરજ પાડે છે, અને તેમ કરવામાં આપણે વિધેય અને વિધેયનું માનસ બન્નેને ભૂલી જઈએ છીએ. માનસશાસ્ત્રે તો આપણને બાળમાનસનો પરિચય આપ્યો અને તદનુસાર કેળવણીનું સૂત્ર ઘડવાની સરળતા કરી આપી પરંતુ આપણે શિક્ષકો તેનો વ્યાજબી ઉપયોગ કરી ન શક્યા અને માનસ-શાસ્ત્ર પ્રમાણે ચાલવા જતાં ઉલટું તેનું વિરોધી એવું જ કામ કરવા લાગ્યા.

ત્યારે આપણે જરા વિચાર કરીએ. બાળમાનસનો આપણે બરાબર પરિચય સેવીશું તો આપણને જરૂર એક સત્ય હાથ લાગશે કે તેમને નહિ રૂચતી બાબતમાં કદિ પણ રસ ઉત્પન્ન કરાવી શકાતો નથી. રસ એ તો એક પ્રકારની આંતરવૃત્તિ છે. બહિર સાધનના કારણે કદિ પણ તે લાવી શકાતી નથી. હા, ઘડીભર આપણને એવી ભ્રમણા ઉભી થાય ખરી કે અમુક વિષયમાં બાળકને રસ ઉત્પન્ન કરી શકાયો છે; પરતુ તે આખરે ભ્રમણા જ હોય છે. બાળકને પોતાની આંતરવૃત્તિના પરિણામે જેમાં રસ પડતો હોય છે તેમાં કૃત્રિમ રીતે રસ ઉત્પન્ન કરવાની કશી જ આવશ્યકતા રહેતી નથી. રસ એ તો સ્વયંભૂ વૃત્તિ છે. તેમાં પારકાના પ્રયત્નોને સ્થાન મેળવી શકે જ નહિ. જે બાળકને ધૂળનાં રમકડાં બનાવવાનો શોખ હોય છે અથવા તો જે વિદ્યાર્થીને કોઇએક અમુક પ્રકારની રમત રમવાનો શોખ હોય છે, તેને કોઇએ કદિ રસ ઉત્પન્ન કરાવ્યો સાંભળ્યો નથી. તેમજ તેવા બહિર પ્રયત્નોના અભાવે તે વસ્તુમાંથી વિદ્યાર્થીનો રસ ઉડી ગયો પણ કદિ સાંભળ્યો નથી. ઉલટુ તે તે ક્રિયાઓમાં તેને રસ હોવાથી તે તેને વારંવાર કર્યા જ કરે છે— થાક્યા કે કંટાળ્યા સિવાય કર્યા જ કરે છે, અને તેમાં વધારેને વધારે પ્રાવિણ્ય મેળવતો જાય છે. જ્યાં જ્યાં સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગો ચાલી રહ્યા છે ત્યાં જઇને જોવાથી આ સત્યની પ્રતીતિ થશે; જો કે સામાન્ય વિચારકની બુદ્ધિથી પણ આ વસ્તુ તો સમજાઇ જાય તેવી

છે. માત્ર શીખવવાના મોહમાં આપણે શિક્ષકો સત્યને, સામાન્ય બુદ્ધિથી ગ્રાહ્ય હોવા છતાં, પારખી શક્યા નથી અને તેથી જ કૃત્રિમ માર્ગે ચાલ્યા કર્યા છીએ.

રસને સ્વયંભૂ પ્રગટ થવા દેવાથી તેમ જ તે પ્રમાણે શિક્ષણનું વાતાવરણ, પરિસ્થિતિ અને સાધનો ઉભાં કરી દેવાથી ખરી કેળવણીનું કાર્ય સુંદર રીતે સાધી શકાય છે; જ્યારે વિદ્યાર્થીમાં રહેલી સાહજિક રસવૃત્તિને અવગણી, આપણુ મોટેરાંઓની મરજી અનુસાર આપણુને યોગ્ય લાગે તે વિષયમાં તેમને રસ લેતા બનાવવાના મિથ્યા પ્રયત્નથી, વિદ્યાર્થીઓના વિકાસના સાચા માર્ગને આપણે ધક્કો મારીએ છીએ. અને એટલેથી જ અટકી નહિ રહેતાં તેમને અવળે માર્ગે ચડાવી દઇએ છીએ. આમ થવાથી સાચો વિકાસ અટકે છે તેમ જ ખોટા માર્ગને લીધે બીજાં પણ અનિષ્ટો ઉભાં થાય છે. અને તે શા કારણે ? માનસશાસ્ત્રે આપણને અર્પેલા સત્યને સાચી રીતે આપણે ઝીલી ન શક્યા તેથી. ત્યારે આપણે શિક્ષકોએ હવે વેળાસર ચેતવાની જરૂર નથી ? ગણિતના વિષય તરફ સ્વભાવથી જ અરૂચિ હોવાવાળા વિદ્યાર્થીને આપણે આપણા જ તોરમાં તણાઇ જઇને તેમાં રસ લેતો કરવા મિથ્યા પ્રયત્નો કરીએ છીએ, અને તેમાં વિદ્યાર્થીને પરાણે ઘસડાવું પડતું હોવાથી તેમાંથી તેને જરાપણ વિકાસ મળતો નથી એટલું જ નહિ પરંતુ બીજા વિષય તરફની તેમની રસવૃત્તિ સૂકાઇ જવા લાગે છે અને તેની કેટલીક ખાસ શક્તિઓનો આમ આપણાજ દોષથી હ્રાસ થાય છે. ગણિતમાંથી બચાવી લઇ જો તેને તેના રસના વિષય માર્ગે જવા દેવામાં આવ્યો હોય તો મને લાગે છે કે તેમાં તે સોળે કળાએ ખીલી શકે. આથી તેને જ લાભ થાય છે એટલું જ નહિ પરંતુ આખી સમાજનું પણ તે એક ચેતનવંતુ અને ઉપયોગી અંગ બની શકે છે અને તેના વ્યક્તિવિકાસની સંપૂર્ણતા સમષ્ટિ વિકાસની સંપૂર્ણતા સાધવામાં ખૂબ સહાયક બની રહે છે.

ધ્યાન

માનસશાસ્ત્રે કેળવણીશાસ્ત્રને ધરેલી ત્રીજી ભેટ તે ધ્યાન છે. આજકાલ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં 'ધ્યાન' ની અગત્ય ઠીક ગણાવા લાગી છે. પ્રાથમિક શાળાઓમાંથી જ ધ્યાન શીખવવાના પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. " એ ધ્યાન રાખ, ધ્યાન રાખ, " " જુઓ આટલું ધ્યાન રાખીને શીખશો તો તમને ઇનામ આપવામાં આવશે, " " જે ધ્યાન નહિ રાખે તેને બે સોટી મારવામાં આવશે " વગેરે વગેરે. આજના પ્રાથમિક શાળાના અણઘડ શિક્ષકની આજ્ઞાઓથી માંડીને શાસ્ત્રસિદ્ધ સિદ્ધાંતો ઉપર ચાલતી પ્રાથમિક શાળાઓમાં ધ્યાનની શાસ્ત્રીય પદ્ધતિ અનુસાર રમતો રમાય છે. તે બધાય બાળકને ભણવાતી વસ્તુમાં ધ્યાન કેળવવા માટેના પ્રયત્નો છે. માધ્યમિક શાળામાં પણ ઉત્તમ શિક્ષણપદ્ધતિ તેમ જ શિક્ષકની ચતુરાઇથી શિક્ષણકાર્યમાં જે રસ ઉત્પન્ન કરવાના પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવે છે તે પણ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન કેળવવા જ. આમ વિદ્યાર્થીની ધ્યાનશક્તિ ખીલે એટલા માટે શિક્ષણકાર્યમાં અનેકવિધ પ્રયોગો કરવામાં આવે છે. રસની બાબતમાં જેમ બન્યુ તેમ અહીં પણ બન્યુ. માનસશાસ્ત્રે આપણને આપેલા ધ્યાન તત્ત્વનો યથાર્થ પ્રયોગ આપણે કરી ન શક્યા અને તેથી અહીં પણ કેળવવાના કાર્યમાં ભૂલ થવા લાગી. હવે આ 'ધ્યાન' તે શી વસ્તુ છે તેનો આપણે અહીં થોડોએક વિચાર કરીએ.

કોઇ પણ વસ્તુ ઉપર, બીજી બધી વસ્તુને વિસારીને આપણે પોતાની જ ઇચ્છાથી ચોંટી જવું એ તેનું નામ ધ્યાન. આ ધ્યાનમાં ઇચ્છાશક્તિનો વ્યાપાર તો છે જ. મનુષ્યની ઇચ્છાશક્તિ જો સાધારણ રીતે બોલીએ તો ત્રણ રીતે વ્યાપાર કરે છે, તેમાં ધ્યાન પણ એક છે. કોઇએક ખાસ ક્ષેત્ર પસંદ કરીને તેના ઉપર પોતાની જાતને લગાડી દેવી ત્યાં માણસની ઇચ્છાશક્તિ ધ્યાનરૂપે વ્યાપાર

કરે છે. અનેકવિધ વિચારણાઓમાંથી ઇચ્છાશક્તિ એક ચોક્કસ વિચારણા ઉપર પોતાની પસંદગી ઉતારે છે, ત્યાં ઇચ્છાશક્તિ પસંદગીરૂપે વ્યાપાર કરે છે; અને જ્યારે જે વિચારણા તરફ પોતાનો નિર્ણય ઇચ્છાશક્તિ ફેંકે છે, તેને પાર ઉતારવા મથે છે ત્યારે ઇચ્છાશક્તિ ક્રિયારૂપે વ્યાપાર કરે છે. આમ મનુષ્યની ઇચ્છાશક્તિ ક્રિયારૂપે અવતરે તે પહેલાં તે જે જે ક્રિયાઓમાંથી પસાર થાય છે તેમાં ધ્યાન પ્રથમ આવે છે. આટલા માટે જ ઇચ્છાશક્તિની કેળવણી માટે ધ્યાનની કેળવણી પ્રથમ પગથિયારૂપે અતિ અગત્યની છે; અને જે કેળવણીમાં ઇચ્છાશક્તિની કેળવણીને સ્થાન નથી તે કેળવણી શા કામની ? માટે જ કોઇ પણ કેળવણીની યોજનામાં ધ્યાનની કેળવણીનું સ્થાન અતિ મહત્ત્વનું ગણાય છે. અને ધ્યાનશક્તિ વિના બુદ્ધિ અને લાગણીની કેળવણી પણ અપૂર્ણ જ રહે છે. આપણે જાણીએ છીએ કે કોઇપણ વસ્તુનો નિર્ણય કરી તેને ક્રિયામાં ઉતારીએ તે પહેલાં આપણે તેના ઉપર ઉંડું ધ્યાન આપવું ઘટે છે. તેવા ધ્યાન વિનાનો નિર્ણય અને ક્રિયા બંને અધુરાં લૂલાં અને ભૂલભરેલાં રહે છે. તેવી જ રીતે બુદ્ધિના વ્યાપારો પણ ધ્યાન વિના તો લૂલા જ રહે. ધ્યાનશક્તિની સહાયથી જ મનુષ્ય પોતાની બધી શક્તિઓને એક વસ્તુ ઉપર એકત્રિત કરી શકે છે અને તેના ઉપર પ્રભુત્વ મેળવી શકે છે. વિચારની પ્રગતિ હમેશાં ધ્યાનશક્તિના પ્રમાણમાં જ થઇ શકે છે. બુદ્ધિના કાર્યોમાં ધ્યાનની બહુ જરૂર છે, તેવી જ રીતે લાગણીની કેળવણીમાં પણ ધ્યાનશક્તિને તેટલું જ સ્થાન છે. આપણને જેમાં રસ પડે છે તે વસ્તુ ઉપર આપણું ધ્યાન ચોંટવા લાગે છે. અને એવું એકલક્ષ જ આપણી લાગણીઓને વધારે ને વધારે ઉંડી ઉતારતું જાય છે.

હર્ષશોકનાં કારણોમાં તે તે સાથે સંલગ્ન થયેલી ઉંડી ઉંડી ધ્યાનશક્તિના વ્યાપારો જ છે, તેમ માનસશાસ્ત્રની દ્રષ્ટિથી વિચાર કરનારથી તુરત જ સમજાશે.

નિર્ણયાત્મક ક્રિયા કરવામાં, બુદ્ધિના વિવિધ વ્યાપારોમાં અને લાગણીની યથાર્થ કેળવણીમાં જે ધ્યાનશક્તિની આટલી બધી જરૂર પડે છે તે ધ્યાનશક્તિના આપણે ચાલુ કામ પૂરતા બે પ્રકારો નોંધી શકીએ: એક અ-મરજીયાત ધ્યાન અને બીજું મરજીયાત ધ્યાન. જે કંઇ વસ્તુ આપણને આકર્ષે અને માત્ર તેના આકર્ષણથી જે જીજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થાય તેને સંતોષવા ખાતર પરાણે પણ આપણે તેના તરફ ધ્યાન ખેંચીએ તે અ-મરજીયાત ધ્યાન. નાનાં બાળકો મોટે ભાગે આવા જ પ્રકારનું ધ્યાન આપતા હોય છે. જેમાં કંઇ નવીન જણાયું કે આકર્ષક જણાયું તે તરફ તેઓનું ધ્યાન ખેંચાય છે; અને ઘડીભર તો તેમાં એકધ્યાન પણ થાય છે. પરંતુ તેથી વધારે આકર્ષક બીજું મળ્યું કે ધ્યાન ત્યાંથી ખસીને બીજી વસ્તુ ઉપર ઢળે છે. બીજા પ્રકારનું ધ્યાન તેને આપણે મરજીયાત ધ્યાન કહીશું. અહીં માણસ પોતાની ઇચ્છિત વસ્તુ તરફ ધ્યાનનો વ્યાપાર ચલાવે છે. જે વિદ્યાર્થીને જે વિષયમાં ખૂબ રસ પડે છે તે વિષય તરફ તે સ્હેજે આકર્ષાય છે, અને જોતજોતાંમાં તેમાં એકધ્યાન બની જાય છે. અહી તેનુ ધ્યાન મરજીયાત છે. અહી તેના ધ્યાનની પાછળ તેની પ્રબળ ઇચ્છાશકિત રહેલી છે. તેથી જ તો બીજી કોઇ પણ કુતૂહલતા તેને તેમાંથી ખેંચી શકતી નથી.. તેમાં તે જાણી જોઇને જ એકધ્યાન રહેતો હોય છે. અને ધીમે ધીમે જેમ તેની ધ્યાનશકિત ખીલતી જાય છે તેમ તેમ એવા ધ્યાનના વ્યાપારો પણ તેને સ્વાભાવિક બની જાય છે. આ ધ્યાન તે એ ધ્યાન કે જેને કેળવવા માટે કેળવણીમાં પ્રયાસો થવાની જરૂર મનાય છે.

પોતાને મનપસંદ કોઇપણ એક કાર્યક્ષેત્ર પસંદ કરવુ અને તેના ઉપર પોતાની બધી શક્તિઓ એકી સાથે જ ખર્ચીને તેમાં ફતેહ મેળવવી એ મનુષ્યનો સામાન્ય સ્વભાવ છે. તેવી કાર્યસિદ્ધિમાં આપણને આડે આવતી મુશ્કેલીઓ પણ અથાગ મહેનતને વટાવી જવા આપણે પ્રયત્ન કરીએ છીએ. એટલે માનસિક કાર્યોની નિષ્ણાતતા

ધ્યાનની શક્તિમાં રહેલી છે. મનુષ્ય જેમ જેમ પોતાની ધ્યાનશક્તિ વધારતો જાય છે તેમ તેમ તેની માનસિક ક્રિયાઓ વધારે ને વધારે સફળ થતી જાય છે. આથી જ માનસિક વિકાસ સાધવા મથનારે પોતાની ધ્યાનશક્તિને વધાર્યા સિવાય છૂટકો નથી. જેમ શરીરનો કોઇપણ અવયવ તેના સતત્ વપરાશથી જ ચેતનવંતો રહી શકે છે તેવી જ રીતે માણસની બાહિક શક્તિ પણ તેના સતત્ વપરાશથી જ તેજસ્વી રહી શકે છે. અને આવો સતત્ વપરાશ ધ્યાનશક્તિ વિના બની શકતો જ નથી.

વળી ધ્યાનશક્તિ મનુષ્યની બધી શક્તિઓ (faculties) ને તેના વિકાસની પૂર્ણતાએ પહોંચાડી શકવા સમર્થ છે. અવલોકન કરવામાં તેમ જ અવલોકનના પરિણામે ઉંડો અભ્યાસ કરવા માટે પણ ધ્યાનશક્તિ વિના ચાલે જ નહિ. જેની ધ્યાનશક્તિ કેળવાઇ નથી તે સાચું અવલોકન-કે જે અવલોકનમાં શરીર તેમ જ મનને કલાકોના કલાકો સુધી એક જ સ્થિતિમાં પરોવી રાખવાની જરૂર પડે છે તે અવલોકન-કરી શકતો જ નથી. અને જેને કોઇ પણ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવાની ટેવ જ નથી તે માણસ અભ્યાસી બની શકે જ નહિ.

કોઇ પણ વિષયનો પાર પામવા માટે તેના ઉપર જ પોતાની બધી શક્તિઓને એકત્રિત કરીને કામે લગાડયા સિવાય ચાલે નહિ. તેમ કરવાથી જ તે વિષય તેના સંપૂર્ણ સ્વરૂપમાં દર્શન આપી શકે છે. સૂર્ય તો અમાપ ગરમીથી ભરેલો છે. તેના કિરણે કિરણમાં વસ્તુને બાળી નાખવા જેટલી શકિત હોય છે. પરંતુ જેમ કોઇ આગીયા કાચની સહાય વિના તેની ખબર આપણને પડતી નથી તેવી જ રીતે મનુષ્યમાં એવી તો કેટલીયે સુપ્ત શક્તિઓ પડી છે કે જેના પ્રાગટયથી દુનિયા અંજાઇ જાય. પરંતુ તે શક્તિઓ તેના શુદ્ધ સ્વરૂપમાં ત્યારે જ પ્રગટે કે જ્યારે ધ્યાનરૂપી 'લેન્સ' તેના ઉપર

લગાડવામાં આવે. એ ધ્યાનરૂપી વાહન દ્વારા જ તે શક્તિઓ બધી એક મધ્યવર્તિ બિન્દુમાં એકમરૂપે એકઠી થઇ શકે છે. અને પછી તેનું તેજ તેનાથી અપરિચિત એવી બધી જ વસ્તુને અસલ થઇ પડે તેવું બને છે.

ધ્યાનશક્તિની એક બીજી પણ અગત્ય છે. આજે સમાજ જેને સારી ટેવો કહે છે અને જેની માલેકીવાળા માણસને ચારિત્ર્યવાન ગણવામાં આવે છે તે બધી ટેવો પ્રાપ્ત કરવામાં પણ ધ્યાનશક્તિ માણસને ભારે મદદ કરે છે. આપણે ઉપર જોઇ ગયા કે મનુષ્યની ઇચ્છાશક્તિમાં ધ્યાન તે એક પ્રાથમિક છતાં અગત્યના સાધનનું સ્થાન ભોગવે છે. મનુષ્ય પોતાની પ્રબળ ઇચ્છાશક્તિ કેળવવા જતાં જે અનેક પ્રકારના યમનિયમ સાધે છે—જેને આપણે પ્રાકૃત ભાષામાં ટેવ કહીએ તો ચાલે—તે યમનિયમની સાધનામાં ધ્યાનશક્તિનો ફાળો બહુ જ મોટો હોય છે. અને આવી રીતે અનેક વિષય ઉપર પોતાની સત્તા જમાવનાર માણસ—ચોક્કસ ટેવવાળો માણસ—સામાન્ય રીતે વિચાર કરતાં દુનિયાના બીજા પ્રકારના માણસ કરતાં વધારે ચઢીઆતો લેખાય છે. આમ ધ્યાનશક્તિનો પ્રભાવ મનુષ્ય ઘડતરમાં પણ કંઇ ઓછો નથી.

આ ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે આપણે શિક્ષકો કેવાં સાધનોનો ઉપયોગ કરીએ છીએ તેનો વિચાર કરીએ.

આજે તો એમ મનાય છે કે બાલક દોરાનાર છે અને મોટો માણસ—શિક્ષક—દોરનાર છે. અલબત્ત, એક રીતે કહીએ તો શિક્ષક દોરનાર છે જ. પરંતુ તે જે અર્થમાં વપરાય છે તે અર્થમાં નહિ જ. શિક્ષક બાલકને દોરે છે પરંતુ તેને દોરવા માટેના માર્ગો પણ બાલકે જ બતાવેલા હોવા જોઇએ, નહિ કે બાલક સંબંધેનો નાનોમોટો બધો જ વિચાર કરીને શિક્ષકે ઉપજાવી કાઢેલા. ધ્યાનશક્તિનો મહિમા સમજાયા પછી આજનો શિક્ષક તો પોતે કલ્પી લીધેલા

તેના વિકાસ માટેનાં સાધનોનો ઉપયોગ વિદ્યાર્થી પાસે કરાવવા લાગે છે; અને એમ માને છે કે તે દ્વારા પોતે તેની ધ્યાનશક્તિનો વિકાસ સાધી શકશે. ધ્યાનશક્તિના વિકાસનાં સાધનો તો અનેક હોય છે. અને બાળક પોતાની અનુકૂળતાએ તેના જીવનવ્યવહારમાં ગમે ત્યાંથી તેને શોધી લે છે અને પોતાની ધ્યાનશક્તિ ખીલવે છે. પરંતુ શિક્ષક તો એમ જ માની લે છે કે ધ્યાનશક્તિ કેળવવાની તાકાત એકલા શાળામાં ચાલતા વિષયોમાં જ માત્ર રહેલી છે. અને તેથી આજના શિક્ષણમાં ગણિત, વનસ્પતિશાસ્ત્ર કે પ્રાણિશાસ્ત્ર જેવા વિષયોની, ધ્યાનશક્તિ કેળવવાની ભ્રમણા નીચે ભારે હિમાયત થઈ રહી છે. આપણે કબૂલવું જોઈએ કે તે તે વિષયમાં ધ્યાનશક્તિ કેળવવાની તાકાત જરૂર હશે. પરંતુ તેથી કરીને તે શક્તિ તેનાથી જ માત્ર કેળવી શકાય તેવી ભ્રમણા નીચે રહીને શાળામાં આ માટે વિષયો શીખવવા માટે બાળકો ઉપર જે અત્યાચાર કરવામાં ળવાઈ મનને તે તો અસહ્ય જ ગણાય. ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં જરૂર બાણ તો જરા પણ ચાલી શકે જ નહિ. ધ્યાનશક્તિ એ તો ઇ પણ ક્તિનું એક અંગ છે. તેમાં બીજાની ઇચ્છા શી રીતે ચા ભ્યાસી તો આ બાબતનો વિચાર ધ્યાનશક્તિ કેળવવા મથનાર શિક્ષકે ન રવો ઘટે.

ત્યારે "સ્વાતંત્ર્ય" નો સિદ્ધાંત એ ધ્યાનશક્તિની કેળ પોતાની ટે અમુખ નિયંતા થયો. માનસશાસ્ત્રે શોધેલા ધ્યાન ચાલે નહિ. વણીમાં ઉપયોગ કરતી વખતે આ વસ્તુ આપણે શિક્ષ ર્શન આપી શકે જોઈએ. જેટલાં જેટલાં સાધનો ધ્યાનશક્તિની કિરણે કિરણમાં યોગમાં લેવામાં આવે તે બધાંયનો, આ સ્વાતંત્ર્યની પરંતુ જેમ કોઈ ન્યા પછી જ ઉપયોગ થવો જોઈએ. આજે શાળ પણને પડતી નથી રોની કેળવણીવિષયક કિંમત આંકયા પછી પણ શક્તિઓ પડી છે ણી માટે તે તે વિષયોના અભ્યાસની ફરજ અ તે શક્તિઓ તેના નહિ લાવતાં ધૂળધાણી કરે છે. તેથી જ તો 'સેન્સ' તેના ઉપર

સ્વતઃ ધ્યાનશક્તિને કેળવવાની તાકાત છે, તેની આજે બદબોઈ ચાલી રહી છે. વિદ્યાર્થીઓ પણ તેનાથી મોટે ભાગે પરાઙ્ગમુખ જ બનતા હોય છે. વનસ્પતિશાસ્ત્ર, પ્રાણિશાસ્ત્રને કોઈક જ શાળામાં સ્થાન હશે. ગણિતને શોખથી શીખનાર વિદ્યાર્થી ભાગ્યે જ સોએ એક ટકો નીકળશે. આનું કારણ તે વિષય શીખવાની ફરજ છે. આમ ધ્યાનશક્તિ કેળવવા માટે શાળાના વિષયો મારફત જે પ્રયત્નો થાય છે તે લગભગ નિષ્ફળ જ નીવડે છે. અને ધ્યાનશક્તિની કેળવણીના પ્રમુખ ઉદ્દેશથી સાધન તરીકે યોજવામાં આવેલા વિષયોનું શિક્ષણ શૂન્યમાં પરિણમે છે.

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે શાળામા વપરાતું બીજું મહત્ત્વનું સાધન તે 'રસ' છે. શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે આજે આકૃતગામાં ભગીરથ પ્રયત્નો થઈ રહ્યા છે તે સંબંધમાં હું આગળ ધ્યાન ગયો છું. રસને શિક્ષણમાં સ્થાન અપાયું ત્યારથી તેનો શાસ્ત્રીય વિચાર કરવા માટે માનસશાસ્ત્રનો આધાર લેવાવા લાગ્યો છે તે પણ માણમાપણે જોઈ ગયા. માનસશાસ્ત્ર કહે છે કે વસ્તુ ઉપર માણસનું માણદેલ ચોંટી જાય તેમાં જ તેને રસ ઉપજ્યો ગણાય. અને આવો પ્રચુરસ જ્યાં જ્યાં વિદ્યાર્થીને મળે ત્યા ત્યાં તેની ધ્યાનશક્તિ વધારે તે વધારે કેળવાઈ શકાય છે. રસનો ધ્યાનશક્તિની કેળવણીના સાધન તરીકે પ્રયોગ કરવા માટે શિક્ષકને વિદ્યાર્થીના માનસનો સારો પરિચય જોઈએ. કયા વિષયને કયે વખતે કેવી રીતે અને કેટલા પ્રમાણમાં મૂકવાથી વિદ્યાર્થીને રસ ઉત્પન્ન થશે અને જળવાઈ રહે તેનો વિચાર પણ શિક્ષકે જ કરવો જોઈએ. વળી વિષયશિક્ષણમાં આવો રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તે વિષયનું સંગીન જ્ઞાન અધ્યાપકને જોઈએ જ. અને તે વિષયને સ્થલકાલાનુસાર વિદ્યાર્થી બંધબેસતો પણ કરવો જોઈએ. શિક્ષક પોતાના શિક્ષણકાર્યને આટલાથી જ મર્યાદિત કરે છે તેમ નથી. આની મર્યાદાથી શિક્ષણમાં શુષ્કતા થવાનો ભય રહે તો રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે બીજી પણ

અનેક વસ્તુઓનો ઉપયોગ કરે છે! વિદ્યાર્થી ચાલતા વિષયમાં રસથી તરબોળ બની જાય અને વિષય શીખતાં સાથે સાથે ધ્યાનશક્તિ પણ કેળવી લે એટલા માટે વિવિધ પ્રકારના આકર્ષક પદાર્થો તેની પાસે ધરવા પણ શિક્ષક લલચાય છે. વિદ્યાર્થીની જે વયમાં તે જાતીય સ્વાર્થો અને પોતાની જ આસપાસની પરિસ્થિતિને વધારે વજન આપતો હોય છે તે ઉમ્મરમાં પરિસ્થિતિનું અને તેની જાત તરફનું આકર્ષણ વધે અને તેમ થવાથી રસ જળવાય અને પરિણામે ધ્યાનશક્તિ કેળવાય તેવા પ્રયત્નો કરવા પણ શિક્ષક પ્રેરાય છે! વળી, તરૂણાવસ્થામાં જ્યારે વિદ્યાર્થી અનેક આશાઓથી ભરેલો હોય છે, જ્યારે નાનામોટા સાહસો કરવાની તેને હોંસ હોય છે, જ્યારે કોઈ પણ પ્રકારની મુશ્કેલી વટાવી જવામાં જ તે આનંદ માનતો હોય છે ત્યારે વળી તે ઉમ્મરને લાયક એવા માર્ગો શિક્ષકે શોધી શોધીને તેની પાસે મૂકવા જોઇએ કે જેથી કરીને તેમાં તે રસ લેતો થાય અને ધ્યાનશક્તિ કેળવે. આ રીતે બાળકની કેળવણી શરૂ થાય ત્યારથી તે પૂરી કરે ત્યાં સુધીમાં તેની ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે શિક્ષણમાં જુદી જુદી ગોઠવણો કરવામા આવે છે.

રસને ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે વાપરવાના આ પ્રયોગો સંબંધે વિચાર કરતી વખતે પુનરૂક્તિનો દોષ વહોરી લઇને પણ અહીં આપણે એ જોઇ લેવુ ઘટે કે તેનો કરવામાં આવતો ઉપયોગ બરાબર છે? ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં રસને સ્થાન જરૂર છે. કોઈપણ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવા માટે તેમા રસ હોવાની આવશ્યકતા પહેલી છે. પરંતુ આજે આપણે શાળાઓમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તેમ જ તેને ટકાવી રાખવા માટે જે પ્રકારના ઉપાયો લઇએ છીએ તેથી વિષયને નીરસ તો નથી બનાવી મૂકતાને? રસ ઉત્પન્ન કરવાની આપણી ધગશમા આપણે વિષયને બિલકુલ વિસરી જઇએ છીએ અને આપણે જ કલ્પી લીધેલા અને ગોઠવી રાખેલા રસ ઉત્પન્ન કરવાના માર્ગોનો આશ્રય લઇએ છીએ. વળી રસ ઉત્પન્ન

થયો છે કે નહિ તેનું માપ પણ આપણી જ દૃષ્ટિથી આપણે કાઢીએ છીએ. બોલતી વખતે માણસના મોઢાનું ઉપરનું જડબું બિલકુલ 'હાલતું જ' નથી તેવી માહિતીવાળા દાક્તરના છોકરાએ તે બાબતની ખાત્રી કરવા માટે શિક્ષક જ્યારે વ્યાખ્યાન કરતા હતા ત્યારે આખો કલાક એક જ ટસે તેના મોઢા સામું જ જોયાં કર્યું. અને તેના એવા એકધ્યાનથી શિક્ષકે માની લીધું કે તે છોકરાને ચાલતા વિષયમાં એટલો તો રસ આવી ગયો છે કે તે તેમાં એકધ્યાન થઇ ગયો છે! આજની આપણી સ્થિતિ પણ કંઇક આવી જ છે. આપણે જ્યારે વિદ્યાર્થીને ધ્યાનમગ્ન સમજતા હોઇએ છીએ ત્યારે તે તે વિષયથી ખૂબ જ દૂર હોય છે. અને જ્યારે આપણે તેને બેધ્યાન સમજતા હોઇએ છીએ ત્યારે કદાચ તે ચાલતા વિષયનું મનન કરી એકધ્યાન કેળવી રહ્યો હોય છે. આમ ધ્યાનશક્તિની કેળવણીમાં રસના ઉપયોગની યોગ્યાયોગ્યતા અને સારાસારતાનો વિચાર પ્રથમ કરવો જોઇએ. કોઇપણ બાબતમાં રસ આવવો તે પણ મનુષ્યની અંદરની વસ્તુ છે. તેમાં તેને શોધ જોઇએ. જે વસ્તુ અંદરથી ઉગી હોતી નથી એટલે કે જેનાં બીજનો જ અંદરમાં અભાવ હોય છે તેને બહારના પ્રયોગોથી ઉગાડી શકાતી જ નથી. રસ કોઇ દિવસ આપ્યો આપી શકાય જ નહિ. રસ ઉત્પન્ન કરવાનાં કેટલાંક સાધનોથી કોઇ વિદ્યાર્થીમાં ઘણી વખત ખરો રસ ઉત્પન્ન કર્યો તેમ માની લેવાનું કારણ નથી. હા, તે સાધનો રસ ઉત્પન્ન કરવામાં સહાયભૂત થયાં ગણાય. પરંતુ તે વિષયમાં રસનાં બીજ તો વિદ્યાર્થીમાં હતાં જ. તેનો વિકાસ થવા માટે તેને પોષણ મળ્યું અને મળવું જ જોઇએ. પરંતુ મૂળે રસ બહારથી લાવી શકાતો નથી તે વાત ભૂલવા જેવી નથી એ ફરીથી યાદ આપુ છું. એટલે માનસશાસ્ત્રીની દૃષ્ટિથી ધ્યાન-શક્તિની કેળવણીમાં રસનો ઉપયોગ કરવો હોય તો વિદ્યાર્થીના માનસનો પરિચય અને અભ્યાસ બીજી કોઇ પણ વસ્તુ કરતાં વધારે આવશ્યક છે. ત્યારે અહીં પણ ' રસ ' ને સાધન તરીકે વાપરતાં પહેલાં તેને સ્વાનં-

ત્યની કસોટી ઉપર ચડાવ્યા વિના છૂટકો નથી. વિદ્યાર્થીને સ્વતંત્ર મૂકવાથી જ કઇ કઇ બાબતોમાં રસ છે તે જાણવાનું શિક્ષકથી બની શકશે. તે જ્ઞાન હાથ લાગ્યું પછી તો રસ દ્વારા ધ્યાનશક્તિ કેળવવા માટે એક સરસ માર્ગ હાથ લાગ્યો સમજવો. વિદ્યાર્થીને જે બાબતમાં રસ હોય તે ઉપર તેને ધ્યાન રાખવાનું બહુ જ ગમે છે, અને સહેલ પણ પડે છે. તેનો લાભ લઇને તે વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવા તરફ વિદ્યાર્થીને દોરવો. વિદ્યાર્થીના અંતરના રસની વસ્તુનો નિર્ણય થઇ ગયા પછી રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે તેમ જ જાળવવા માટે જે જે સાધનોનો આપણે ઉપર વિચાર કરી ગયા તેનો શિક્ષક ઉપયોગ કરે તો તેમાં વાંધો નથી. ત્યારે જ રસ ઉત્પન્ન કરી ટકાવી રાખવાની ક્રિયાપ્રક્રિયાઓ પરિપાકને પામી શકે; નહિતર તો તે સાવ નિષ્ફળ જ જવાની.

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે ઉપયોગમાં લેવાતું બીજું મહત્ત્વનું સાધન તે વ્યવસ્થા અને શાંતિ છે. વ્યવસ્થા રાખ્યા સિવાય અને શાંતિ વિના કોઇ પણ માણસ કોઇ પણ વસ્તુ ઉપર ધ્યાન આપી શકે જ નહિ. જે શાળામાં વ્યવસ્થા અને શાંતિનો અભાવ છે તે શાળામાં ધ્યાનની કેળવણીનો પ્રબંધ લગભગ અશક્ય ગણવો. શાળાનું અવ્યવસ્થિત અને અશાંત જીવન વિદ્યાર્થીને કોઇ એકાદ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થતાં જરૂર અટકાવે છે વિષયમાં ધ્યાનમગ્ન થનાર વિદ્યાર્થીને બહારની કે તેની આજુબાજુની પરિસ્થિતિ તેમ કરવામાં અડચણ ઉભી કરે છે. માણસ કોઇ પણ વસ્તુ ઉપર એકધ્યાન થવા ઇચ્છે છે ત્યારે તે એકાંત શોધે છે કે જ્યાં બહારની અવ્યવસ્થા કે અશાંતિ તેના માર્ગમાં અંતરાય લાવી શકે નહિ. તો પછી જે શાળા ધ્યાનશક્તિને કેળવવા માગતી હોય તેણે વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભાં કરવાં જ જોઇએ. તે વિના વિદ્યાર્થી એકધ્યાન થઇ શકે જ નહિ, એટલે કે ધ્યાનશક્તિ કેળવાય જ નહિ. ધ્યાનશક્તિનાં પ્રબળ બીજવાળો વિદ્યાર્થી પણ વ્યવસ્થા અને શાંતિના

અભાવે તે વિકસાવી શકતો નથી અને તેથી મોટપણે ઇચ્છાશક્તિમાં તે તેટલો અપૂર્ણ રહે છે. આમ ધ્યાનશક્તિની કેળવણી અને વિકાસમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિનો, સાધન તરીકે, મહિમા ઓછો ન ગણાય.

પ્રાથમિક શાળાથી માંડીને તે મહાવિદ્યાલયના શિક્ષણ સુધીમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવા પાછળ શિક્ષકોની બહુવિધ શક્તિઓ ખરચાય છે અને તે યોગ્યજ ખરચાય છે તેમ ગણવામાં આવે છે પણ વિષયનો અભ્યાસ એકધ્યાન વિના અશક્ય છે અને એકધ્યાન, વ્યવસ્થા અને શાંતિ વિના અશક્ય છે. એટલે વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવા માટેના પ્રયત્નો શિક્ષણની સંસ્થામાં આવશ્યક થઇ પડે છે.

વ્યવસ્થા અને શાંતિ જાળવવા માટે શાળા તરફથી નિયમાવલિઓ પ્રગટ કરવામાં આવે છે અને તેના પાલનનો આગ્રહ દરેક શિક્ષક રાખે છે. વર્ગમાં તેમ જ વર્ગની બહાર વિદ્યાર્થીઓએ અમુક રીતે જ ચાલવું કે ફરવું, અમુક રીતે જ બોલવું કે વાત કરવી, અમુક ઠેકાણે જ બેસવું, અરે, અમુક ચોક્કસ જ કામ કરવું તેવા પ્રબંધો રચાય છે ! સમયપત્રકો અને ઘંટ તે પણ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાનાં જ સાધનો માત્ર છે. અમુક વખતે અમુક ચોક્કસ રીતે જ બેસી શકાય કે બોલી શકાય, અમુક હુકમ નીકળ્યો કે તે પ્રમાણે જ વિદ્યાર્થીથી વર્તન કરી શકાય, આમ અનેક ઉપાયો દ્વારા વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાના પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. આજની શાળામાં જોઇએ તો તુરત જ દેખાશે કે શિક્ષકોના તેમ જ આચાર્યના વખતનો મોટો ભાગ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવામાં અને તેને જાળવી રાખવા માટેની યોજનાઓ ઘડવામાં અને તેનો અમલ કરવામાં જ જાય છે. વર્ગમાં ટટાર બેસાડવા, પલાંઠી વાળીને બેસાડવા, કવાયત કરાવવી, એકબીજાની સાથે બોલતી વખતે બહુ જ ધીમેથી બોલવું—આ અને આવા શિક્ષકના પ્રયોગો વ્યવસ્થા અને શાંતિ માટેના જ હોય છે. શાળાનું

મકાન ગામથી દૂર રાખવું, જાહેર રસ્તાથી દૂર રાખવું, શાળાના મકાનની રચનામાં હવા, પ્રકાશ વગેરેનો યોગ્ય વિચાર કરવો, શાળામાંની વિદ્યાર્થીની બેઠકો અમુક રીતે જ ગોઠવવી, વિદ્યાર્થીઓનો પહેરવેશ અમુક પ્રકારનો જ બનતાં સુધી રખાવવો, એકબીજા વર્ગો એકબીજાને અડચણ ન કરે તેવી રીતે ગોઠવવા, સમયપત્રકમાં વિષયશિક્ષણની ગોઠવણ થાક કંટાળો કે સહગાન જેવી બાબતોનો સંપૂર્ણ પૂર્વવિચાર કરીને જ કરવી—આ અને આવી બધી વિગતો શાળાના સંચાલકો ગોઠવે છે તે બધાયમાં વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવાના અને તેને જાળવવાના વિચારો પ્રધાનપણે હોય છે.

પરંતુ વ્યવસ્થા અને શાંતિ ઉભી કરવામાં અને તે દ્વારા ધ્યાનશક્તિની કેળવણીને મદદ કરવામાં માનસશાસ્ત્રનો આપણે સાચો ખ્યાલ પકડવાની જરૂર છે. વ્યવસ્થા અને શાંતિ કયાંથી ઉદ્‌ભવે છે? તે પણ માણસના અંદરમાંથી જ નીકળે છે. મનુષ્ય સ્વભાવે જ વ્યવસ્થાપ્રિય અને શાંતિપ્રિય હોય છે. વિદ્યાર્થીનું આપણને દેખાતું અવ્યવસ્થિત અને અશાંત જીવન તે ખરી વ્યવસ્થા અને ખરી શાંતિનું જ ચિન્હ હોય છે. આપણે જેને અવ્યવસ્થા અને અશાંતિ લેખીએ છીએ તેને તેઓ તેમ ગણતા જ નથી. તેમને તો તેમાં સ્વાભાવિકતા જ લાગે છે. એ તો આપણી દૃષ્ટિનો જ દોષ હોય છે કે તેમને જે વસ્તુ સ્વાભાવિક લાગે છે તે આપણને અસ્વાભાવિક દેખાય છે. વિદ્યાર્થીઓ પોતે વ્યવસ્થા અને શાંતિ શોધી રહ્યા હોય છે, ત્યારે આપણે ઉભા કરેલા વ્યવસ્થા અને શાંતિના કૃત્રિમ નિયમોનુ પાલન તેમને માટે અકારૂં થઇ પડે છે. આજે ઘણી વખત તો તે નિયમ છે માટે જ જાણયેઅજાણ્યે તેમનાથી તેનો ભંગ પણ થઈ જાય છે.

ત્યારે ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે ઉપયોગમાં લેવાતું વ્યવસ્થા અને શાંતિનુ સાધન પણ ઉપરોક્ત સ્વાતંત્ર્યની કસોટીએ ચડાવવાની આવશ્યક્તા છે. તપાસ કરવાથી જણાશે કે તે સાધનનો પણ બીજાં સાધનો માફક ખોટો ઉપયોગ જ કરવામાં આવે છે. અને પરિણામે

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી તો એક બાજુ રહી પરંતુ તેના સાધનની સાચી પ્રાપ્તિ પણ વિદ્યાર્થીઓને થતી નથી. વ્યવસ્થા અને શાંતિને શાળામાં ઉભાં કરવાં જો આપણે ઇચ્છતા હોઇએ તો તેના ઉપયોગની બાબતમાં આપણે ઘણુંખરૂં છોડી દેવું પડશે. અને તેના આપણે કલ્પી લીધેલા અર્થ પ્રમાણે નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીઓની દષ્ટિ પ્રમાણેના અર્થ મુજબ-એટલે માનસના સાચા ઉકેલની દૃષ્ટિ મુજબ-તેનો અમલ થવા દેવો પડશે. બહારના નિયમોથી વ્યવસ્થા અને શાંતિ કદિ આવ્યાં સાંભળ્યાં નથી. હા, બીજાં સાધનો સંબંધે વિચાર કરતાં આપણે જોઇ ગયા તેમ આ બાબતમાં પણ વિદ્યાર્થીઓના માનસનો પરિચય અને અભ્યાસ આ સાધનના ઉપયોગ સંબંધમાં કેટલાંક પગલાં શિક્ષકો પાસે લેવરાવાની આવશ્યકતા ઉભી કરે અને તેથી વ્યવસ્થા અને શાંતિ સ્થાપવામાં તેમ જ તેને જાળવી રાખવામાં શિક્ષકો શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને મદદગાર જરૂર થઇ શકે. એટલે ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે આ સાધનનો ઉપયોગ કરનાર શિક્ષક પણ ઉપર કહ્યો તેટલો વિચાર જરૂર કરી લેવો ઘટે છે.

ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે માનસશાસ્ત્રનો આધાર લઇને શાળામાં જે સાધનોનો અયથાર્થ ઉપયોગ થાય છે, તેમાંનાં ત્રણ અગત્યનાં સાધનો સંબંધે આપણે થોડુએક જોયું. આ ઉપરાંત પણ શિક્ષક બીજાં અનેક સાધનોનો ઉપયોગ કરે છે. પરંતુ વિસ્તારભયથી આપણે તેનું વિવેચન અહીં નહિ કરીએ.

એ બધાં સાધનોનો પણ ધ્યાનશક્તિની કેળવણી માટે કેવી રીતે ઉપયોગ થઈ રહ્યો છે અને કેવી રીતે થવો જોઇએ તે સંબંધમાં પણ થોડુંએક કહી શકાય પરંતુ તે વળી કોઇ બીજા પ્રસંગ ઉપર.*

હરિશંકર ત્રિવેદી

---

* વખતના અભાવે આ વ્યાખ્યાનમાંથી 'વિચાર સાહચર્ય' અને 'સ્મૃતિ'ના મુદ્દાઓ પડતા મૂકવામાં આવ્યા હતા.

વ્યાખ્યાન ૨ જું

ઇતિહાસનું શિક્ષણ.

આ વિષય ઉપર ભાષણ આપવાનુ મને કહેવામા આવ્યુ ત્યારે ભાઈશ્રી કિશોરલાલ પાસે મે પુસ્તકોની માગણી કરી હતી અને તે મળ્યા પછી મારો વિષય તૈયાર કરવાનુ મેં કલ્પુ હતુ પણ આ વાત થવા પછી બે ચાર દહાડામા મને ખબર મળી કે મારે તુરત જ ભાષણ તૈયાર કરવાનુ છે. આથી પુસ્તકની વાત તો પડતી જ રહી અને મારૂ ભાષણ મારી પાસે જે કાંઇ સાધન હોય તે વડે જ તૈયાર કરવાનુ મારે માથે આવી પડ્યુ. આ સ્થિતિમા વિષયને પૂરતો ઇનસાફ હું આપી શકીશ કે કેમ એ બાબતમા મને બહુ સશય હતો, પણ ગઇ કાલે મારા જાણવામા આવ્યુ કે ભાઇ જોષી આ વિષય ઉપર ભાષણ આપવાના છે એટલે મને નિરાત વળી કે મારી ત્રુટિઓ પૂરી કરવાનુ એ ભાઇ સભાળી લેશે

આજના વિષયની શરૂઆત કરતાં પહેલા એક વાત ચોખ્ખી કરવાની બહુ જરૂર છે આપણને ઘણે ઠેકાણેથી કહેવામા આવે છે કે પશ્ચિમના દેશોની સરખામણીમા આપણે બહુ પાછળ છીએ અને આપણી પ્રગતિ સારૂ સામાન્ય શિક્ષણ પહેલુ જોઇએ આ વિચાર કેટલે અંશે ખરો છે, તેની તપાસ કરીએ તો જણાય છે કે યુરોપના દેશોમા, બલ્કે આખી દુનિયામા બાળકોને શિક્ષણ આપવાની જરૂર છે અને બધા બાળકોને લખતા વાચતા તો શીખવવુ જ જોઇએ, એ સિદ્ધાંત ઓગણીસમી સદીના પહેલા અડધા ભાગ સુધી તો

કોઇપણ દેશે સ્વીકાર્યો નહોતો. પરંતુ પશ્ચિમના દેશોમાં કેળવણીની અગત્ય સ્વીકારવામાં આવી કે તુરત દરેક દેશમાં પોતપોતાની જરૂરિયાત પ્રમાણે સંસ્થાઓ ઉભી કરવામાં આવી, પણ આપણો હિન્દ તો તે વખતે પરાધીન અવસ્થામાં પૂરો સપડાયેલો હતો એટલે આપણા દેશમાં એવી સંસ્થાઓ ઉભી થઇ શકી નહિ. અંગ્રેજ અમલ જામ્યો તે પહેલાં જરૂરી શિક્ષણ આપવા સારૂ આપણા દેશમાં આમ શાળાઓ હતી. તેમાં અક્ષરજ્ઞાન અને ગણિતનું શિક્ષણ સામાન્ય રીતે બધાં બાળકોને આપવામાં આવતું હતું અને પોતપોતાના ધંધારોજગારનું જ્ઞાન બાળકોને ઘર આગળ જ મળતું હતું. આ ઉપરાંત ધર્મનું જ્ઞાન આપનારા પુરાણીઓ અને શાસ્ત્રીઓ તથા ધર્માચાર્યો અને મોલવીઓ પણ સંખ્યાબંધ હતા. આ પ્રમાણે સામાન્ય અક્ષરજ્ઞાન અને ધર્મનું શિક્ષણ સમાજમાં કાયમ રહેતું હતું. આ પરિસ્થિતિ ઓગણીસમી સદી સુધી આપણા દેશમાં ચાલતી હતી અને દેશ સામાન્ય રીતે એટલો આબાદ અને સુખી હતો કે રાજ્યખટપટમાં અને શહેરી જીવનમાં પડવાની ઘણાને દરકાર પણ નહોતી. અંગ્રેજ સરકાર હિન્દને દુનિયાના બીજા દેશોની સાથે સબંધમાં લાવ્યાનો દાવો કરે છે પણ દુનિયાના આગળ પડતા દેશોમાં ફરજિયાત કેળવણીનું ધોરણ સ્વીકારી શિક્ષણના પ્રબંધ સારૂ બધી વ્યવસ્થા થઇ તોપણ અંગ્રેજ સરકારે હિંદુસ્તાનમાં કેળવણીના પ્રચાર તરફ લક્ષ આપ્યું નથી અને આગેવાનોએ માગણી કરી ત્યારે નાણાંની ભીડનાં કારણ આગળ ધરવામાં આવ્યાં છે. આ આપણી સામાન્ય કેળવણીની સ્થિતિ છે અને આપણી હાલની દશામાં કેવી રીતે સુધારો થઇ શકે તે આપણે વિચારવાનું છે.

હવે બાળકોની કેળવણીમાં ઇતિહાસના શિક્ષણની શી જરૂર છે તે બાબત વિચાર કરીએ તો જણાય છે, કે સાધારણ વિચાર કરનારાં મનુષ્ય, માત્ર દુનિયા અત્યારની સ્થિતિમાં કેવી રીતે આવી

અને ખાસ કરીને પોતપોતાના દેશમાં કેવાં પરાક્રમ કરનારા થઇ ગયા છે અને તેમનાં જીવન કેવા પ્રકારનાં હતાં તે બાબતનું જ્ઞાન મેળવવા પ્રયત્ન કરે છે. આ જિજ્ઞાસા સંતોષવા સારૂ ઇતિહાસના શિક્ષણની જરૂર છે; એટલું જ નહિ પણ સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વાર્થ-ત્યાગની લાગણી ખીલવવાનું ઇતિહાસના શિક્ષણથી સારી રીતે બની શકે. આ ઉપરાંત સામાજિક જીવન સારૂ બધાં સ્ત્રીપુરૂષોને રાજકીય બાબતોનું જ્ઞાન મેળવી સમાજની ઉન્નતિ સારૂ કેવા પ્રકારનું જીવન ગાળવાની જરૂર છે તે ઇતિહાસના શિક્ષણથી સમજાવી શકાય. દુનિયામાં માણસની સ્વાર્થવૃત્તિનું ચારે તરફથી દબાણ થયા કરતું હોય ત્યાં એ વૃત્તિને કાબૂમાં રાખી જાહેર હિતના અથવા જન-સમાજના હિતના વિચાર કરી સામાજિક હિતને સારૂ સ્વાર્થત્યાગ અને જાહેર હિંમતની કેળવણી ઇતિહાસનું શિક્ષણ જ આપી શકે. વળી ચાલુ જમાનાનો ખરો અર્થ સમજવા સારૂ અને સંસારમાં ઉચ્ચ જીવનના આદર્શ ઉગતી પ્રજા આગળ મકવા સારૂ ઇતિહાસના શિક્ષણની જરૂર બધી સુધરેલી પ્રજાઓએ સ્વીકારી છે. કોઇપણ વિષયનો અભ્યાસ કરતાં એ વિષય ઉપર ભૂતકાળમાં કેવા પ્રકારનું કામ થયું હતું તે જાણવાની જિજ્ઞાસા તૃપ્ત કરવા બધા વિષયોમાં ઇતિ-હાસની જરૂર જણાય છે અને વિજ્ઞાન જેવા વિષયમાં પણ શરૂ-આતમાં પહેલાંના ઇતિહાસનું અને ભૂતકાળમાં થયેલા કામનું વર્ણન આપી, પછી બીજું જ્ઞાન આપવાની શરૂઆત થાય છે.

ઇતિહાસના જ્ઞાનની અને શિક્ષણની અગત્ય આ પ્રમાણે આપણે જોઇ ગયા. હવે આપણા દેશમાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકોની અને આ વિષયના શિક્ષણની કેવી સ્થિતિ છે તે આપણે વિચારીએ. ઇતિહાસનું શિક્ષણ આપવાની શરૂઆત જર્મનીમાં ઓગણીસમા સૈકાથી થઇ. ઇતિહાસનાં પુસ્તકો દ્વારા જર્મન પ્રજાને ફ્રાન્સની સામે અને ખાસ કરીને નેપોલિયનની સામે ઉશ્કેરવાનો આ પુસ્તકનો

હેતુ હતો. તે હેતુ જર્મન લેખકોએ થોડા વર્ષમાં જ પાર પાડયો, અને ફ્રાન્સને ૧૮૭૦ માં સખ્ત હાર ખવડાવ્યા પછી જર્મન સામ્રાજ્ય સ્થપાયું. ત્યારપછી જર્મનીમાં શીખવવાના ઇતિહાસમાં જર્મન પ્રજાના ગૌરવનો ખ્યાલ બાળકોના મનમાં સારી પેઠે ઠસાવવામાં આવતો હતો. ફ્રાન્સમાં અને અમેરિકામાં એવી જ રીતે ઇતિહાસનાં પુસ્તકો તૈયાર થાય છે અને ઇંગ્લાંડની સામે અમેરિકન પ્રજાની લાગણી ઉશ્કેરાયેલી રાખવા સારૂ અંગ્રેજ પ્રજાની અન્યાયી વૃત્તિ ઉપર છેલ્લા યુદ્ધ સુધી અમેરિકામાં બહુ ભાર મૂકવામાં આવતો હતો; પણ છેલ્લા યુદ્ધમાં અમેરિકા અને ઇંગ્લાંડ એકઠાં થયાં ત્યારપછી શાળાઓમાં ચાલતાં ઇતિહાસનાં પાઠ્યપુસ્તકો ફરીથી લખાયાં અને નવાં પાઠ્યપુસ્તકોમાં ઈંગ્લાંડનાં વખાણ કરી અંગ્રેજ પ્રજાના ગુણ બાળકોના મન ઉપર ઠસાવવાના પ્રયત્ન થવા લાગ્યા છે. આપણા દેશમાં સારાં પુસ્તકો મેળવવાની ઘણી મુશ્કેલીઓ છે. હિંદુસ્તાનમાં પાછલો ઇતિહાસ મોટે ભાગે ભાટચારણોના હાથમાં જ રહેલો હતો અને એ લોકો વંશાવળીઓ સાચવી રાખી કવિતાથી અને વાર્તાઓથી પ્રજામાં ચેતન રેડવાનું કામ કરતા હતા. આપણી પ્રજામાં ખરો ઇતિહાસ લખવાની વૃત્તિ કાંઇક આળસ અને કાંઇક ડરને લીધે બહુ ઓછી હતી અને તેને લીધે ઇતિહાસનાં સાધનો ભેગાં કરવામાં હાલ ઘણી મુશ્કેલીઓ નડે છે. આવા પ્રકારની મુશ્કેલીઓ બીજા દેશોમાં પણ નહોતી એમ નથી, પણ કેટલાક સારા અભ્યાસીઓએ આ મુશ્કેલીઓ દૂર કરી, પોતપોતાના દેશના ઇતિહાસ તૈયાર કર્યા છે, અને તેથી તેમના દેશની પરિસ્થિતિમાં જરૂરનાં પુસ્તકો લખાયાં છે. આપણા હિન્દની સ્થિતિ આ બાબતમાં છેક દયાજનક છે. અંગ્રેજી અમલ જામી ગયા પછી કેળવણીની સંસ્થાઓ ઉભી થઇ અને ઇતિહાસનાં પુસ્તકો લખાયાં તેમાં લેખકો મોટે ભાગે અંગ્રેજો હતા. આ લેખકોએ પોતાની પ્રજાનાં વખાણ કરી હિન્દીઓને છેક જ માલ વગરના લોક તરીકે

દુનિયા આગળ બતાવવા ખૂબ પ્રયત્ન કર્યો છે, અને જાણ્યેઅજાણ્યે હિન્દને ભારે નુકસાન કર્યું છે. નિશાળમાં આપણાં નાનાં બાળકોને શીખવવામાં આવે છે કે આપણા દેશમાં ધાર્મિક ઝગડા અને અંધેર એટલાં બધાં ચાલતાં હતાં કે પ્રજા હેરાન હેરાન થઈ ગઈ હતી. અંગ્રેજ પ્રજા આપણને આવી અંધાધુંધીમાંથી છોડાવી આપણા હિતને ખાતર અને આપણને શાંતિ અને બંદોબસ્ત આપવા સારૂ જ જાણે ઇશ્વરી શક્તિથી આવી પહોંચી હોય, એમ સમજાવવાનો પ્રયત્ન થાય છે. આ હકીકત ઉપર જરા વિચાર કરી હિન્દની સ્થિતિ બીજા દેશો સાથે સરખાવીએ, તો જ આપણને ખરો ખ્યાલ આવી શકે. પરંતુ ફક્ત એકતરફી અને તેમાં પણ કેટલીક ખોટી બાબતો ઇતિહાસ રૂપે શીખવી, આપણી પ્રજાને નિર્માલ્ય બનાવવાની તજવીજ થયા જ કરે છે. કોઇપણ પ્રજાનાં બાળકને હમેશાં કહેવામાં આવે કે તમારી પ્રજામાં શરાતન જેવું કાંઇ છે જ નહિ, આત્મભોગની વૃત્તિ તો તમારી પ્રજાએ જાણી જ નથી, અને પરદેશી રાજ્યની ઝુંસરી તમારે માથે કાયમની જડાયેલી છે, તો તે પ્રજાને ઉન્નતિને રસ્તે ચઢવાનું અશક્ય જેવુ જ થઇ પડે. હાલના વખતમાં સારી કેળવણી પામેલા અને ધંધોરોજગાર ચલાવનારા ઘણા એવું માનનારા છે કે અંગ્રેજ સરકારના રાજ્યથી આપણને બધી રીતે લાભ મળ્યો છે અને એ સરકારે જ આપણા દેશને પાયમાલીમાંથી બચાવી લીધો છે. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં બાળકોના મગજમાંથી આ ભ્રમ જરૂર દૂર કરવો જોઇએ અને તે સારૂ શિક્ષકે હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસની સાથે દુનિયાના બીજા ભાગની હકીકતનો પણ કાંઇક ખ્યાલ બાળકોને આપવો જોઇએ. અરાઢમી સદીમાં હિંદુસ્તાનમાં ધાર્મિક ઝગડા થતા હતા, તો યુરોપમાં ક્યાં નહોતા? મુસલમાન રાજ્યકર્ત્તાઓ હિન્દુઓ ઉપર જુલમ કરતા હતા, અને અનેક પ્રકારની સખ્તાઇઓ કરતા હતા એ બધી વાત ખરી માનીએ તો પણ યુરોપમાં તેજ સમયમાં રોમન કેથલિક અને પ્રોટેસ્ટન્ટ પંથના

પ્રીસ્તી લોકોમાં પણ કાંઇ ઓછી મારામારી ચાલતી નહોતી. અને સ્પેઇનના, રેામન કેથલિક પંથના બાવાઓએ બીજા પંથના લોકો ઉપર અને મૂર પ્રજા ઉપર જે ત્રાસ વર્તાવ્યો છે, તેના જેવા દાખલા તો દુનિયાના બીજા કોઇ પણ દેશમાંથી ભાગ્યે જ મળશે. સ્પેઇન અને ફ્રાન્સના રેામન કેથલિક રાજ્યકર્ત્તાઓએ વર્તાવેલો કેર બાજુએ રાખતાં ખુદ ઇંગ્લાંડના રાજકર્ત્તાઓએ આયર્લૅન્ડની પ્રજા ઉપર સખ્તાઇ કરવામાં શી બાકી રાખી છે અને સ્કૉટલૅન્ડમાં ફક્ત પંથફેરની માન્યતા સારૂ હાડકાંના ચૂરા કરી નાંખનારાં યંત્ર વપરાયેલાં તેવો જુલમ હિન્દુસ્તાનમાં કદી પણ થયો હોય એવું ઇતિહાસ બતાવતો નથી.

હિન્દુસ્તાનને માટે વળી એમ કહેવામાં આવે છે, કે આ દેશમાં સારા રસ્તા નહોતા, વેપારરોજગારમાં વાંધા પડતા હતા, અને જુદાં જુદાં રાજ્યો તરફથી દેશમાં પુષ્કળ જુલમ થતો હતો. આ બધું ખરૂં છે એમ આપણે માની લઇએ, તો પણ બીજા દેશ સાથે સરખામણી કરતાં આપણને જણાશે કે આપણી સ્થિતિ બતાવવામાં આવે છે એવી ખરાબ નહોતી. જર્મનીમાં છેક ઓગણીસમી સદી સુધી શી સ્થિતિ હતી ? ત્યાં પણ નાનાં નાનાં રાજ્યોનો સુમાર નહોતો અને ધાર્મિક ઝગડા અને વેપારની ડખલ હિન્દુસ્તાન કરતાં જરાયે ઓછી નહોતી. વળી જર્મન પ્રજા તો યુરોપના બીજા રાજ્યોને ભાડુતી લડનારા પૂરા પાડનાર તરીકે જાણીતી હતી. ઇટલીની સ્થિતિ તો વળી તેથી પણ ખરાબ હતી અને ત્યાં તો નાનાં રાજ્યો ઘણાં હતાં અને હમણાં રજવાડામાં જેવી ખટપટો હિન્દુસ્તાનમા ચાલે છે તેવી જ ઇટલીનાં રાજ્યોમાં ચાલ્યા કરતી હતી. તે સ્થિતિમાં તો ઓગણીસમી સદીમાં જ સુધારો થયો છે. આ બે દેશની વાત બાજુએ રાખી જે ફ્રેન્ચ પ્રજાનાં હમણાં હમણાં અંગ્રેજ લેખકો પુષ્કળ વખાણ કરે છે તે પ્રજા તરફ નજર કરીએ તો જણાય છે

કે અરાઢમી સદીની આખર સુધી ત્યાં પુષ્કળ જુલમ અને ત્રાસ ચાલતો હતો અને આર્થિક પાયમાલીનો સુમાર નહોતો; તેને પરિણામે સમસ્ત પ્રજાએ ઉછાળો મારી રાજારાણીનાં માથાં ઉડાડી દીધાં હતાં અને અમીરઉમરાવનાં કુટુંબોની જડ ઉખેડી નાંખવાના પ્રયત્ન કર્યા હતા. યુરોપનાં રાજ્યોની આ સ્થિતિ તરફ નજર કરીએ ત્યારે જ આપણો હિન્દ બીજા દેશોની સરખામણીમાં છેક ઉતરે એવો નહોતો, એનું આપણને ભાન થાય છે, અને આપણે પોતાને માટે અને આપણા દેશને માટે છેક હલકો અભિપ્રાય બાંધતા અટકીએ છીએ. બીજો એક ખોટો ખ્યાલ આપણે ઇતિહાસના શિક્ષણથી કહાડી શકીએ. આપણે ઘણી વખત સાંભળીએ છીએ કે હિન્દુસ્તાનમાં સમસ્ત પ્રજા એકત્ર થાય નહિ ત્યાં સુધી આપણે કશું કરી શકીએ એમ નથી, અને ઐક્ય વગર કાંઇ પણ કાર્ય સાધી શકાય નહિ. ઇતિહાસની દૃષ્ટિથી આ વાતમાં પણ સંપૂર્ણ સત્ય નથી. અમેરિકાની પ્રજાએ સ્વતંત્ર થવાનો વાવટો ઉડાડ્યો ત્યારે એ પ્રજામાં ઐક્ય ક્યાં હતું? લગભગ અડધોઅડધ પ્રજા તો અંગ્રેજ રાજ્યની સત્તા માગતી હતી અને સને ૧૭૮૩ ની સાલમાં અંગ્રેજ પ્રજાએ અમેરિકાની સ્વતંત્રતા કબૂલ રાખી ત્યારે પણ અંગ્રેજ અમલ તળે રહેવા ઇચ્છનાર પ્રજાને કૅનેડામાં જઈ રહેવા રજા આપી હતી, અને એ શરતનો લાભ અમેરિકાની એટલે યુનાઇટેડ સ્ટેઇટસની લગભગ અડધી વસ્તીએ લીધો હતો. તેમજ ફ્રાન્સની રાજ્યક્રાંતિ પછી જે વિગ્રહ થયા તેમાં ફ્રેન્ચ પ્રજા એકત્ર હતી જ નહિ અને ગામેગામ અને શહેરેશહેરમાં મતભેદ તો ચાલતો જ હતો. ઇગ્લાંડમાં ૧૮૩૨ માં પાર્લામેન્ટના સુધારાનો કાયદો પસાર થયો તે વખતે આવા સુધારાથી દેશનું સત્યાનાશ વળી જશે, એવું માનનાર અંગ્રેજો કાંઇ થોડાઘણા નહોતા. અને એક પૈસાદાર ગૃહસ્થને તો એટલી બધી ફિકર પડી હતી કે તેણે પોતાની દસ લાખ પૌંડની મૂડીમાંથી પાંચ લાખ પૌંડની કૅનેડામાં જાગીર

ખરીદ કરી કે ઇંગ્લાંડમાં સુધારાનો કાયદો પસાર થવાથી રખેને અંધેર ચાલે અને ૧૭૮૯ માં ફ્રાન્સમાં જાનમાલની ખુવારી થઈ હતી તેવી થાય તો પોતે કેનેડામાં જઇ નિરાંતે રહી શકે. પણ સુધારાનો કાયદો પસાર થયો. પાર્લામેન્ટ પણ નવી પદ્ધતિની મળી અને દેશમાં કાંઇ અંધેર ચાલ્યું નહિ એટલે એ ગૃહસ્થ ઇંગ્લાંડમાં રહી શકયા પણ એમણે જે પાંચ લાખ પૌંડ કેનેડામાં રોકયા તે બધા બરબાદ ગયા અને એ મૂડીનું પાણી થઇ ગયું. એટલે પોતાના જ ડરથી એમને ભારે રકમની નુકસાની વેઠી લેવી પડી હતી. આવી આવી સ્થિતિનો વિચાર શિક્ષકના મનમાં હોય તો જ તે બાળકને ખરી દશાનું ભાન કરાવી શકે અને તેટલા સારૂ આપણી પ્રાથમિક શાળાઓમાં પણ ઉંચી કેળવણી લીધેલા, અને દુનિયાના બધા ખંડની વસ્તુસ્થિતિનું જ્ઞાન મેળવી શકે અને પોતાના જ્ઞાનનો લાભ બાળકોને આપી શકે એવા શિક્ષકોની મને જરૂર જણાય છે. આથી જ આપણી વિદ્યાપીઠોમાં પસાર થયેલા બુદ્ધિશાળી જુવાનિયાઓ પ્રાથમિક શાળાઓમાં કેળવણીનું કામ કરતા થાય એ મને તો બહુ ઇચ્છવાયોગ્ય લાગે છે.

બાળકોના અભ્યાસનો ગમે તે વિષય લઇએ તો તેમાં તે વિષયને લગતો ઇતિહાસ જાણવાની દરેક વિદ્યાર્થીને જિજ્ઞાસા થાય છે, એ હું ઉપર કહી ગયો છું. તેથી વિજ્ઞાન અને અર્થશાસ્ત્ર જેવા વિષયોમાં પણ ઇતિહાસની જરૂર રહે છે. આવી માહિતી તરફ નજર નહિ કરતાં, સામાન્ય પ્રજાનો ઇતિહાસ કેવા પ્રકારનો હોવો જોઇએ અને તેને સારૂ પુસ્તકો અને સાહિત્ય કેવાં જોઇએ તે બાબતનો ગંભીર વિચાર કરવાની જરૂર છે. ઘણા આપણને એમ કહેતા જણાય છે કે ઇતિહાસના અભ્યાસ સારૂ જરૂરી પુસ્તકો આપણને મળતાં નથી, તેથી આપણા દેશના ઇતિહાસનાં સારાં પુસ્તકો તૈયાર કરવા પ્રયત્ન થવો જોઇએ. આ વાત તદ્દન ખરી છે, પરંતુ એવાં પુસ્તકો તૈયાર કરવા માટે કેટલા અભ્યાસની, કેટલા અવકાશની અને કેટલાં સાધનોની જરૂર છે તે ધ્યાનમાં લઇએ, તો હાલની પરિસ્થિતિમાં

તાબડતોબ આપણા દેશના ઇતિહાસનાં પુસ્તક તૈયાર થઇ શકે એ સંભવિત લાગતું નથી. ઇંગ્લાંડનો ઇતિહાસ સારી પેઠે જાણીતો હતો. પુસ્તકો અને સાધનોનો ત્યાં અભાવ નહોતો અને પ્રજામાંથી ઇતિહાસના વિષયમાં ખાસ રૂચિ ધરાવનારા વિદ્યાર્થીઓ પણ સંખ્યાબંધ મળી આવતા હતા. તેમ છતાં ગ્રીન અને મેકોલે જેવા ફુરસદ કહાડી શકે એવા સાધનસંપત્તિવાળા અને જબરી યાદદાસ્ત અને માનસિક શક્તિવાળા લેખકોએ જ અંગ્રેજ પ્રજાના ઇતિહાસ ઉપર નવો પ્રકાશ પાડ્યો છે. વર્ષોની અથાગ મહેનત પછી મેકોલેએ ઇંગ્લાંડનો ઇતિહાસ પચાસ કરતાં કાંઇક ઓછાં વર્ષનો લખ્યો છે. તેમ જ સ્પેઇનના રાજ્યકર્ત્તા ફર્ડીનાન્ડ અને આઇસાબેલાનો ઇતિહાસ લખવા સારૂ એક અભ્યાસીએ બાર વર્ષ સુધી સતત્ મહેનત કરી ત્યારે તેનો ઇતિહાસ તે લખી શક્યો હતો. સુધરેલા દેશોમાં પોતાની જરૂરિયાત પ્રમાણે ઇતિહાસના અભ્યાસીઓને મદદ મળે અને સારાં પુસ્તકો તૈયાર થાય તે સારૂ પ્રજા તરફથી તેમ જ રાજ્ય તરફથી દરેક જાતના પ્રયત્ન થયા જ કરે છે. આપણા દેશમાં નથી એવાં સાધન, નથી એવા પ્રયાસ અને નથી એવા બુદ્ધિશાળી ફુરસદવાળા વિદ્યાર્થીઓ, કે જે પોતાની બધી શક્તિ આ કામમાં જ વાપરી શકે. એટલે સારાં પુસ્તકો તૈયાર થઈ શિક્ષકના હાથમાં મૂકાય એવી આશા હાલ તુરત તો આપણે રાખી શકીએ એમ નથી. સ્વરાજ્ય મેળવ્યા પછી એને માટે આપણે રસ્તો કરી શકીશું. પણ જેવાં મળે તેવાં પુસ્તકો વાપરી લઇને ઇતિહાસના શિક્ષણ તરફ તો આપણે ધ્યાન આપવું જ પડશે.હાલના સંજોગોમાં સારામાં સારૂં શિક્ષણ કેવી રીતે આપી શકાય તેનો જ હાલ તુરત તો આપણે વિચાર કરવાનો રહે છે. અંગ્રેજી જાણનાર શિક્ષક બીજા દેશના ઇતિહાસનું જ્ઞાન મેળવી હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસની સાથે સરખામણી કરી બાળકોને જ્ઞાન આપી શકે એમ છે, પણ ફક્ત ગૂજરાતી ભાષાનું જ જ્ઞાન ધરાવતા હોય તેવા શિક્ષકો પણ નર્મગદ્ય જેવાં પુસ્તકોના અભ્યાસથી દુનિયાનું કાંઇક જ્ઞાન

મેળવી લઇ પોતાના વિચાર દઢ કરી બાળકોને સંસ્કારી બનાવવાનો પ્રયત્ન કરી શકે.

આપણાં બાળકોને ઇતિહાસનું જ્ઞાન આપવાનો માર્ગ શોધી કાઢવા સારૂ બીજા દેશોમાં આ વિષયનું શિક્ષણ કેવી રીતે અપાય છે તે તપાસી જોઇશું તો આપણો માર્ગ કાંઇક સરળ થશે. જર્મની, ફ્રાન્સ અને અમેરિકામાં ઇતિહાસના શિક્ષણ સારૂ બે જુદા પ્રકાર રાખેલા છે. આપણા દેશમાં બધાં બાળકોને એકસરખી કેળવણી અપાય છે અને બાળકોની શક્તિ અને તેમની સ્થિતિનો વિચાર કોઇ કરતું નથી. પશ્ચિમના સુધરેલા દેશોમાં સામાન્ય શિક્ષણ અને ખાસ શિક્ષણ એવા બે જુદા પ્રકાર કરી નાંખેલા છે. ધંધે વળગવા ઇચ્છનાર બાળકોને માટે તેમને જરૂર જેટલો અભ્યાસક્રમ રાખી, ખાસ વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદો જ અભ્યાસક્રમ રાખવામાં આવે છે. સામાન્ય અભ્યાસક્રમ લેનાર બાળકો સારૂ પાંચથી સાત વર્ષ સુધી દર અઠવાડિયે બે કલાક ઇતિહાસના વિષયના રાખેલા હોય છે અને તેમને પોતપોતાના દેશના ઇતિહાસની માહિતી આપવામાં આવે છે. છેલ્લા વિગ્રહ સુધી જર્મનીમાં કયસરના કુટુંબે જર્મન પ્રજા સારૂ કેવાં કેવાં પરાક્રમ કરેલાં છે તે સમજાવવાને બહુ મહત્ત્વ આપવામાં આવતું હતુ, અને આપણાં બાળકોને અંગ્રેજ સરકારે હિંદુસ્તાન ઉપર કરેલા ફાયદા ઉપર ખૂબ ભાર મૂકી શિક્ષણ અપાય છે; તેમ જર્મનીમાં કયસરના કુટુમ્બનાં અને કયસરના બાપદાદાના પુષ્કળ વખાણ કરી એ કુટુંબ માટે બાળકોનાં મન ઉપર ઊંડી છાપ પાડવાનો પ્રયત્ન થતો હતો. આ પ્રમાણે દેશનાં બધાં બાળકોને પોતાના દેશનું સામાન્ય જ્ઞાન અપાય છે, અને પછી ઇતિહાસનો ખાસ વિષય તરીકે અભ્યાસ કરવા માગતા હોય તેવા વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદો અભ્યાસક્રમ રાખવામા આવે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને ગ્રીસ અને રોમનો ઇતિહાસ સારી પેઠે શીખવી યુરોપના ઇતિહાસનું પણ શિક્ષણ આપવામાં આવે છે. આ ઉપરાંત ઐતિહાસિક શોધખોળ કેવી રીતે થાય, આવી

શેાધખોળ કરનારે કઇ, કઇ બાબત ઉપર ખાસ ધ્યાન આપવું જોઇએ અને ઐતિહાસિક સત્ય શોધી કાઢવા સારૂ કેવી જાતની બારીક તપાસ કરવી અને કેવી જાતના પુરાવા ચોક્કસ ગણાય વગેરે બાબત કાળજી રાખી સમજાવવાનો પ્રયત્ન થાય છે. આ પ્રમાણે બે જાતના અભ્યાસક્રમ ગોઠવવાથી ઇતિહાસના અભ્યાસ કરનાર અને ઐતિહાસિક શોધખોળ કરનાર સારી સંખ્યામાં નીકળી આવે છે, અને ઇતિહાસના શિક્ષણમાં સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વાર્થત્યાગની વૃત્તિ ખીલવવાનો સારી પેઠે પ્રયત્ન થાય છે. વળી જાહેર જીવનમાં વ્યક્તિઓએ કેવી જાતની સેવા બજાવવાની છે અને દેશના લાભ સારૂ પોતાનો સ્વાર્થ કેવી રીતે છોડી દેવો જોઇએ, એવી બાબત ઉપર બહુ ભાર મૂકવામાં આવે છે. નાનાં બાળકોને ઇતિહાસનું શિક્ષણ, જીવનવૃત્તાંત દ્વારા આપવાનો પ્રયત્ન થાય છે અને તે સારૂ જરૂરી સાહિત્ય સારી પેઠે તૈયાર થયું છે. ઇતિહાસના લેખકો સમજે છે કે પ્રજાજીવનમાં સુધારા કરનાર અને પ્રજાને નવો ચીલો પાડી આપનાર વ્યક્તિઓ પોતપોતાના જમાનામાં નમૂનારૂપ લઇ શકાય, અને એવી વ્યક્તિઓનાં જીવનવૃત્તાંત તે જ ખરી પ્રજાનો ઇતિહાસ છે. વળી બાળકો એક વ્યક્તિના જીવનમાં અને તેના પરાક્રમમાં જેટલો રસ લે છે તેટલો લડાઇની વાતો અને સુલેહની શરતોમાં લેતાં નથી. એટલે સામાન્ય બાળકોને કેળવવામાં ઐતિહાસિક જીવનવૃત્તાંતને બહુ અગત્ય આપવામાં આવે છે. ત્યાર-પછી મોટાં બાળકોને અને અભ્યાસ કરનારાઓને જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થાય અને ઇતિહાસની વાતો જાણવાનું તેમને મન થાય તો તેમને જ્ઞાન મેળવવાનાં સાધનોની ખોટ જણાતી નથી. આ ઉપરાંત નાનાં બાળકો પણ રસ લઇને જ્ઞાન મેળવે તે સારૂ ઠેકાણે ઠેકાણે સંગ્રહ-સ્થાનો અને ચિત્રો, છબિઓ વગેરે એવાં રાખવામાં આવે છે કે બાળકો રમતાં રમતાં ઇતિહાસનું જ્ઞાન મેળવી શકે. આપણા હિન્દમાં આમાંનું કાંઇ નથી એ વાત ખરી છે, પણ શિક્ષક ધ્યાન રાખીને નજર રાખતા રહે અને શિક્ષણમાં ઉપયોગી થઇ પડે એવું સાહિત્ય

બેથું કરવાની કાળજી રાખે, તો જોઈની સામગ્રી એકઠી થઈ શકે. કેટલીક હકીકત તો વાત કહીને બાળકના મન ઉપર ઠસાવી શકાય. ગુજરાતનો ઇતિહાસ શીખવતાં સહજાનંદસ્વામીની અને વૈષ્ણવ સંપ્રદાયના મૂળ આચાર્યોની અને જૈન સંપ્રદાય તથા ઇસ્લામી ધર્મના સિદ્ધાંતની કેટલીક વાતો બાળકોને સારી રીતે કહી શકાય અને નમૂના-રૂપ જીવનવૃત્તાંત સાથે તેમના મન ઉપર સરસ છાપ પાડી શકાય. આમ કરવા સારૂ શિક્ષકની સરસ તૈયારી જોઈએ અને માહિતી મેળવવા તેણે પ્રયત્ન કરતા રહેવું જોઇએ. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં છેલ્લાં વીસ વર્ષમાં આપણી શાળાઓમાં ઘણો સુધારો થયો છે એ સૌ કોઇ કબૂલ કરશે. વીસ પચીસ વર્ષ પહેલાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ કેવા પ્રકારનું હતું તે તરફ નજર કરતાં એમ જ લાગે છે કે આપણી પ્રજાને એ શિક્ષણ ન મળ્યું હોત તો આપણે કાંઇ ગુમાવવાનું નહોતું. આજ સુધી ઇતિહાસ અંગ્રેજી ભાષા મારફત શીખવાતો હતો અને હું અંગ્રેજી છઠ્ઠા ધોરણમાં ભણતો હતો, તે વખતે મારા શિક્ષક ચોપડી હાથમાં રાખી દરેક વિદ્યાર્થી પાસે આખો ફકરો બોલાવી જતા અને જે વિદ્યાર્થી શબ્દેશબ્દ બોલી ન શકે તેને નથી આવડતું એમ ગણત્રી થતી. આ શિક્ષણમાં યાદદાસ્તશક્તિની જ કસોટી થતી હતી અને ઇતિહાસ એટલે જાણે એક મોઢે ગોખી જવાનો વિષય એમ થતું હતું, તેથી એ વિષયમાં કાંઇ પણ રસ પડતો નહોતો. બીજા એક શિક્ષકની મને જાતમાહિતીથી ખબર છે કે વૉટરલુની લડાઇનું તેમણે સાતમા ધોરણના વર્ગમાં શિક્ષણ આપ્યું અને તે વર્ગની બહાર નીકળ્યા. શાળાના આચાર્ય બહાર ઉભા રહી શિક્ષણ કેમ અપાય છે તે જોતા હતા. તેમને લાગેલું કે આ શિક્ષકને જગ્યાની કાંઇ ખબર નથી તેથી વર્ગ બહાર શિક્ષક નીકળ્યા એટલે તેમને પૂછ્યું કે વોટરલુ ક્યાં આવેલું છે? આ ઉપરથી શિક્ષક ગૂંચવાયા અને જવાબ આપ્યો કે ફ્રાન્સ અને સ્પેઇનની વચ્ચે! ત્રીજા એક શિક્ષક સરકારી કેળવણીખાતામાં પચીસ વર્ષથી નોકરી કરનાર હતા, તે પહેલા જેમ્સ રાજાનું વૃત્તાંત ઇતિહાસમાં શીખવતા હતા,

અને ઉત્તરવિભાગના અમલદાર સાહેબ તેમના વર્ગમા તપાસ કરવા ગયા ત્યારે ચોપડી હાથમાં રાખી વર્ગમા સવાલ પૂછવા લાગ્યા અમલદાર સાહેબે ચોપડી તેમની પાસેથી લઇ લીધી અને કાંઇ અક્કલની કસોટી થાય એવો સવાલ પૂછવા શિક્ષકને કહ્યું, પણ શિક્ષકથી તો ચોપડી વગર કામ જ થતું નહિ. એટલે વર્ગના એક વિદ્યાર્થીની ચોપડી લઇ તેમણે સવાલ પૂછવાની તૈયારી કરવા માંડી ત્યારે અમલદાર સાહેબે ચોપડી વગર સવાલ પૂછવાનો આગ્રહ કર્યો એટલે તો બિચારા શિક્ષક બેભાન જેવા થઈ ગયા અને સ્તબ્ધ થઇને ઉભા જ રહ્યા ! સારે નસીબે ઇતિહાસના આવા શિક્ષક હવે ભાગ્યે જ જોવામા આવે છે, પણ વિષયની પાકી તૈયારી કરીને વિષયના શિક્ષણનું ધ્યેય નજરમા રાખી કામ કરનાર શિક્ષકની સખ્યા હજી બહુ થોડી જ છે.

ઇતિહાસના શિક્ષણથી આપણે શું કરવા માગીએ છીએ તે શિક્ષકે હમેશા ધ્યાનમા રાખવુ જોઇએ સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વાર્થ-ત્યાગની વૃત્તિ ખીલવવા સારૂ નમનેદાર જીવનવૃત્તાત રસપૂર્વક બાળકોને શીખવવા જોઇએ પોતાના અને બીજા દેશોના ઇતિહાસમાથી કાર્ય અને કારણનો સંબધ સારી રીતે બતાવી નીતિનું જ્ઞાન પણ સારૂ આપી શકાય આ વિષયમા હુ એટલુ જણાવવાની જરૂર જોઉ છુ કે ઇતિહાસના કે બીજા કોઇ પણ વિષયના શિક્ષણમા સાર સમજાવવાનો પ્રયત્ન શિક્ષક તરફથી બિલકુલ થવો જોઇએ નહિ. બાળકની આગળ નીતિની કે જીવનવૃત્તાતની વાત કહીએ અને એ વાતમા તેને રસ પડે એટલુ આપણે સભાળીએ તો વાતનો સાર અને તેના ઉપરથી લેવુ જોઇતુ શિક્ષણ બાળક પોતાની મેળે જ કહાડી લેશે દુનિયાના ઇતિહાસમાથી, સ્વતત્રતાની લડત સારૂ કેવા કેવા સકટ વેઠવા પડયા છે અને મેળવેલી સ્વતત્રતા જાળવી રાખવા સારૂ કેવા પ્રયાસ કરવા પડયા છે તે પણ ઇતિહાસમા સરસ રીતે સમજાવી શકાય હિન્દુસ્તાનમાં અંગ્રેજોએ અને ફ્રાન્સમા ચૌદમા

લુઇ રાજાએ, રાજ્યની લગામ પોતાના જ હાથમાં રાખી બધો કારભાર જાતે ચલાવવાના પ્રયત્ન કર્યા, તેથી તેમનાં રાજ્ય કેવાં પાયમાલ થયાં, તે જોવાથી બાળકોને સમજાય કે એકહથ્થુ સત્તા રાખવાથી ભલભલાં રાજ્યની પાયમાલી થઈ છે. ઔરંગઝેબે મુગલાઈ રાજ્યને પાયમાલ કર્યું અને ચૌદમા લુઇનાં કૃત્યોથી ફ્રાંસમાં ક્રાંતિનાં બી રોપાયાં અને રાજારાણીનાં માથાં ઉડયાં. વળી નેપોલીઅન જેવા આખા યુરોપને એક હાથે ધ્રૂજાવનાર પણ સમસ્ત પ્રજાના આત્મ-ભોગ આગળ પોતાની સત્તા ટકાવી શકયા નહિ અને રશિયાની પ્રજાએ પોતાની સ્વતંત્રતા જાળવવા કેવા ભગીરથ પ્રયત્ન કર્યા અને કેટલાંયે ગામનો ભોગ આપી છેવટ મોસ્કો જેવા શહેરને પણ હાથે કરીને બાળી મૂકયું, એવા દાખલાથી પ્રજામાં ચેતન લાવવાનું બની શકે.

આ પ્રમાણે ઇતિહાસના શિક્ષણ ઉપર ધ્યાન આપવાથી આપણી ઉગતી પ્રજામાં સ્વદેશપ્રેમ અને સ્વદેશાભિમાનની લાગણી પેદા કરી શકાય અને આપણો દેશ હાલની પરાધીન દશામાં કેમ આવી પડયો છે તે સમજાવી શકાય અને આપણી પ્રજામાં શિસ્ત (discipline) અને સમગ્ર દેશને માટે લાગણીના અભાવે આપણી આ દુર્દશા થયેલી છે એ બરોબર બતાવી શકાય. હિન્દુસ્તાનમાં પરદેશી પ્રજાઓ આજસુધી આવીને બધી સમાઈ ગઈ છે અને અંગ્રેજ પ્રજાના અમલમાં દેશની સ્થિતિ કેવી થઇ છે તે સમજીને આપણે એ દશામાંથી મુક્ત થવા સારૂ એકઠા મળીને શિસ્ત જાળવીને ચાલવાની કેટલી બધી અગત્ય છે તે નાનપણથી બાળકોના મન ઉપર ઠસાવવું જોઇએ. હિન્દુસ્તાન અંગ્રેજો તલવારથી જીતી શકયા નથી પણ આપણી ખામીઓનો લાભ લઇ આપણાજ દેશીઓમાંથી લશ્કર ઉભાં કરી તે વડે આપણને હરાવ્યા છે. દસબાર હજારના દેશી લશ્કરને પાંચસેં સાતસેંના અંગ્રેજ અમલદારના હાથ નીચેનાં લશ્કર હરાવી શકયાં તેમાં શિસ્તની ખામી શિવાય બીજું કાંઇજ નહોતું. નહિ તો પાંચસેંસાતસેંના લશ્કરમાં પણ મોટો ભાગ તો હિન્દીઓનો જ હતો.

ફેર માત્ર એટલો જ કે સિપાઇઓને હુકમને તાબે થવાની અને પદ્ધતિસર કામ કરવાની તાલીમ મળી હતી અને મોટાં દેશી લશ્કરને તાલીમ નહિ હોવાથી તે હારી ગયાં હતાં. શીલી જેવો અંગ્રેજ લેખક કહે છે કે હિન્દુસ્તાનમાં લશ્કરની ભરતીમાં હિન્દી પ્રજામાંથી માણસ મળતાં બંધ થાય તો અંગ્રેજોને તરત જ હિન્દુસ્તાનનું રાજ્ય છોડી ચાલ્યા જવું પડે. એવી વાતો ધ્યાનમાં રાખીએ તો આપણી ખામીઓ દૂર કરવાનું આપણાથી સારી રીતે બની શકે.

વળી ઇતિહાસમાં જે જૂઠાણાં દાખલ થયેલાં છે તે તરફ પણ બાળકોનું ધ્યાન દોરવાની જરૂર છે. અંધારી કોટડીની વાત તદ્દન ખોટી હતી તે હવે તો સાબિત થઈ ચૂકયું છે, પણ અંગ્રેજોએ આ વાતને કેટલું મહત્ત્વ આપ્યું છે તે સમજાવી આપણા દેશીઓ ઉપર થયેલા અત્યાચાર અને જુલમના દાખલા આપી, પ્રજામાં પોતાની સ્વતંત્રતા મેળવવા સારૂ પ્રયત્ન કરવાની વૃત્તિ પેદા કરવાનુ ઇતિહાસના શિક્ષકથી સારી રીતે બની શકે.

આ હકીકત ધ્યાનમાં રાખી ઇતિહાસના શિક્ષક પ્રજાનું ધ્યેય શું છે તે તરફ લક્ષ રાખી કામ કરે તો જરૂર આપણે આ શિક્ષણથી ઘણો લાભ મેળવી શકીએ, અને આપણા દેશના ઇતિહાસમાં રસ લેતા સારા વિદ્યાર્થીઓ પણ થોડા વખતમાં તૈયાર થયેલા આપણે જોઇ શકીએ.

જીવણલાલ દીવાન.

વ્યાખ્યાન ૩ જું
અંગ્રેજ અમલનાં પ્રથમ સો વર્ષ

સદ્ભાગ્યે કહો કે દુર્ભાગ્યે કહો, હિંદુસ્તાનમાં ચાલતી તમામ શાળાઓ અને મહાશાળાઓમાં ઇતિહાસના શિક્ષણને ઘણું જ અગત્યનું સ્થાન આપવામાં આવેલ છે.

હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસનું શિક્ષણ પ્રાથમિક શાળામાં શરૂ થાય છે અને ઠેઠ મહાવિદ્યાલયના બી. એ. કે સ્નાતકવર્ગ સુધી ચાલુ રહે છે. ટૂંકામાં હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ ભણવા પાછળ આપણા વિદ્યાર્થીઓ ઓછામાં ઓછાં દસ વર્ષો ગાળે છે, છતાં હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસ વિષે તેમનું જ્ઞાન ઘણે ભાગે અપૂર્ણ હોય છે એટલુંજ નહિ પણ ભ્રમમૂલક પણ હોય છે.

ઐચ્છિક વિષય લઇને હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસનો ખાસ અભ્યાસ કરનારામાંના હજુ યે એવા ઘણા ગ્રેજ્યુએટો પડયા છે કે જેઓ હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસનો કક્કો પણ જાણતા હોતા નથી.

સરકારી શાળાઓમાં હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન ઇતિહાસ એમ. એ. ના વર્ગમાં વિદ્યાર્થી પહોંચે નહિ ત્યાંસુધી શીખવવામાં જ આવતો નથી. તેથી ઘણાખરા વિદ્યાર્થીઓ એમ જ સમજી બેઠા છે કે હિંદુસ્તાનનો પહેલો રાજા બાબર હતો.

વિદ્યાપીઠે "પૂર્વરંગ" પ્રસિદ્ધ કરી વિદ્યાર્થીઓ તથા શિક્ષિતભાઇઓને પ્રાચીન ઇતિહાસ તરફ રાગ ઉત્પન્ન કરાવ્યો છે, પણ હજુ ગુજરાતનો પ્રાચીન ઇતિહાસ, કે દક્ષિણ હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસ વિષે, શિષ્ટ પુસ્તકોના અભાવે, ભાગ્યે જ કોઇક જાણતુ હશે.

અંગ્રેજી ભણેલાઓ તો સ્મીથ, હેવેલ, દત્ત કે રેપસનના લખેલ પુસ્તકો વાંચી પ્રાચીન ઇતિહાસ જાણી શકે છે. છતાં એટલું તો બધા ય કબૂલ કરે છે કે હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ, શાળા અને મહાશાળાઓમાં દસબાર વરસ સુધી શીખવવામાં આવતો હોવા છતાં

વિદ્યાર્થીનુ પ્રાચીન ઇતિહાસ સબંધી જ્ઞાન લગભગ નહીવત્ જ હોય છે. હિંદુસ્તાનના પ્રાચીન ઇતિહાસ કરતા મુસલમાની કાળના ઇતિહાસ સંબધી વિદ્યાર્થીઓ વધુ જાણે છે પણ મુસલમાની કાળનો ઇતિહાસ, મુસલમાનોને હાથે મુખ્યત્વે કરીને લખાયેલો હોવાથી આપણા વિદ્યાર્થીઓને તે કાળના હિંદુઓની સામાજિક, આર્થિક કે રાજકીય સ્થિતિની ઘણી ઓછી કે ભૂલભરેલી ખબર હોય છે હમણા હમણા શ્રી જદુનાથ સરકારે મોગલ ઇતિહાસના છેવટના કાળ પર વિશેષ પ્રકાશ નાખ્યો છે પણ જદુનાથ સરકારની શોધને આધારે હજુ એક પણ શાળોપયોગી પાઠ્યપુસ્તક તૈયાર થયુ નથી, ત્યા સુધી ભ્રમમૂલક કે જૂઠી વાતો વિદ્યાર્થીઓને શીખવી જ પડે છે

•

કંપનીનો સો વરસનો ઇતિહાસ તો શાળામા અને મહાશાળામા તદ્દન ખોટો શીખવવામા આવે છે અંગ્રેજોની બહાદુરી, ન્યાયપ્રિયતા, ખાનદાનીના બણુગાં ફૂકવાનુ, અને હિંદીઓનુ નમાલાપણુ, બીકણપણુ, સ્વચ્છંદ, ભોળપણુ, મૂર્ખાઇ વગેરેનુ પ્રદર્શન કરવાનુ કામ શાળામા ચાલતા ઇતિહાસે જ કેમ જાણે ઉપાડી ન લીધુ હોય એવો ભાસ થાય છે આવો હડહડતો જૂઠો ઇતિહાસ ઉછરતા નૌજુવાનોને શીખવી અગ્રેજ સરકારે સમસ્ત હિંદીપ્રજાના મન મારી નાખ્યા છે, તેનાં આશઅભિલાષ અને મહત્વાકાક્ષા છૂદી નાખ્યા છે આવા શાળોપયોગી ઇતિહાસના પોગળ બગાળાના શ્રીમાન બી ડી બાસુ એ " ખ્રીસ્તી સત્તાના ઉદય " નામના પાચ પુસ્તકો હમણાં પ્રસિદ્ધ કરીને ઉઘાડા પાડયા છે ઇતિહાસનુ શિક્ષણ કેમ આપવુ જોઇએ તે માટે અનેક પદાર્થપાઠો અધ્યાપન મંદિરો અને ટ્રેનિંગ કોલેજોમા અપાય છે પણ શિક્ષક પાસે શિક્ષણને લગતી તમામ સામગ્રી અને સાધન હોય, વિદ્યાર્થીને શીખવવાની તેની પાસે કળા કે કુનેહ હોય, છતાં જો શિક્ષકને ઐતિહાસિક બનાવનો સાચેસાચો ખ્યાલ ન હોય તો તેની બધી શક્તિ એળે જાય છે એટલુ જ

નહિ પણ તે શક્તિ અજ્ઞાન ફેડવાને બદલે અજ્ઞાન ફેલાવવામાં ખર્ચાય છે.

તેથી અત્રે હું ઇતિહાસના શિક્ષણની—અધ્યાપનની-શાસ્ત્રીય ચર્ચામાં ઉતરતો નથી. બાસુ અને દત્તનાં પુસ્તકોનો આધાર લઇ કંપની સરકારના વખતના કેટલાક ઐતિહાસિક ભ્રમો દૂર કરવાનો મેં ઉદ્દેશ રાખ્યો છે. આજે હિંદુસ્તાનના છેલ્લા પાંચ હજાર વરસના ઇતિહાસનું સિંહાવલોકન કે તેની વિશિષ્ટતા બતાવવામાં પણ પડતો નથી.

૧. મુસલમાની રાજ્યના લાભાલાભ

સામાન્ય રીતે તમામ અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો લખે છે કે કંપની સરકારની હિંદમાં સ્થાપના થઇ, ત્યારે હિંદમાં મુસલમાનોની જોહુકમી ચાલી રહી હતી. આખા હિંદુસ્તાનમાં લૂંટફાટ, મારામારી પ્રવર્તી રહી હતી. રૈયત રાજ્યથી ત્રાસી છૂટી હતી. અને તેથી અંગ્રેજ કંપનીને રાજ્ય સ્થાપવામાં, વેપાર જમાવવામાં, રૈયત મદદ કરવા આતુર રહેતી. કંપનીએ હિંદમાં લૂંટફાટ, મારામારી બંધ કરી, જોહુકમી અને જુલમી રાજાઓને હરાવ્યા, રૈયત પરથી કરના બોજા ઘટાડયા, રૈયતને ટૂંકમાં સુખી અને સંતોષી બનાવી.

આવાં વર્ણનો માર્સ્ડન કૃત—સાક્ષર શ્રી કમલાશંકરભાઇએ ભાષાંતર કરેલ—ઇતિહાસમાં છૂટાંછવાયાં આપણી નજરે ચડે છે. મુગલ તથા મરાઠા રાજ્યમાં હિંદની સ્થિતિનું વર્ણન કરતાં માર્સ્ડન લખે છેઃ "પઠાણ રાજાઓના વખતમાં જેવી હિંદની સ્થિતિ હતી તેવી જ ઔરંગઝેબના મરણ પછીનાં પચાસ વર્ષમાં થઇ. હાલની માફક લૂંટફાટ, અટકાવી લોકોના જાનમાલનું રક્ષણ કરે એવું કોઇ મજબૂત સર્વોપરિ રાજ્ય તે વખતે નહોતું. લૂંટારા ટોળાબંધ આખા દેશમાં ફરતા, લોકોને મારતા અને લૂંટતા. ......ખેડૂત પોતાની પાસે તલવાર રાખી જમીન ખેડતા.........

ઘણી જમીન પડતર રહેતી.........રસ્તા પર ગાડાં ચાલી શકતાં નહિ.......કોઇ રસ્તો સહિસલામત નહોતો. લૂંટારા પૈસા કઢાવવા ગામલોકનાં નાક કે કાન કાપતા, દાંત ખેંચી કાઢતા, કે આંગળીઓ પર તેલમાં બોળેલાં ચીંથરાં વીંટાળી તે બત્તીની માફક સળગાવતા. લૂંટારાના ત્રાસમાંથી બચવા ગામડાંના લોકો ઘર છોડી જંગલમાં જઇ રહેતા. "

(માર્સડેન કૃત હિંદુસ્તાનનો ઇતિહાસ પાનું ૧૯૦-૧૯૧)

ઉપરની બધી વાતો અંગ્રેજોએ મગજમાંથી ઉઠાવીને જોડી કાઢેલ છે તે નીચેના રદિયા વાંચવાથી દરેક વાંચક સમજી શકશે.

મુસલમાની રાજ્ય હિંદમાં ૫૦૦-૬૦૦ વરસ ચાલ્યું હતું, પણ તેમાંથી ઔરંગઝેબનો છેલ્લો કાળ બાદ કરીએ તો બાકીનાં બીજાં વરસોમાં હિંદી રૈયતે બળવો કર્યો હોય તેવો એક પણ દાખલો ઇતિહાસમાં શોધ્યો મળતો નથી; તેથી એટલું તો સાબિત થાય છે કે રૈયત પર મુસલમાની રાજ્યમાં ભારે કેર વર્તતો નહિ.

મુસલમાનની રાજ્યસત્તા દરમિયાન હિંદુઓને રાજ્યસત્તામાં મોટી મોટી પદવીઓ મળતી હતી. રજપૂતાના અને બંગાળા જેવા મોટા પ્રાંતો હિંદુ સુબાના જ હાથમાં અકબર તથા ઔરંગઝેબે મૂકયા હતા. મુસલમાનોએ હિંદને પોતાની જન્મભૂમિ માની હતી, અને તેથી હિંદની સમૃદ્ધિ તથા ગૌરવ વધારવા મુસલમાન મોગલ રાજ્યો તનતોડ મહેનત કરતાં હતાં.

જો મુસલમાનની સત્તાથી હિંદુઓ પ્રાણહીન થઇ ગયા હોત, તો મુસલમાનની સત્તા દરમિયાન જ પંજાબમાં શિખો કે મહારાષ્ટ્રમાં મરાઠાઓ જબરદસ્ત રાજ્ય કદી જમાવી શકત જ નહિ.. આજ તો અંગ્રેજ સરકાર વિરૂદ્ધ હિંદમાં વ્યાખ્યાનો અને છાપાના લેખો દ્વારા રાજદ્રોહ ફેલાવનારા અનેક નૌજુવાનો પડેલા છે. પણ હિંદના એક પણ ભાગમાં જાહેર રીતે બળવો ઉઠાવવાની તાકાત જ અંગ્રેજોએ

રહેવા દીધી નથી. અંગ્રેજી રાજ્ય હિંદના શરીર પર જ નહિ પણ તેના મન પર પણ સામ્રાજ્ય ચલાવવામાં ફાવેલ છે એટલું લક્ષ વિદ્યાર્થીનું ખેંચ્યા સિવાય મુસલમાની રાજ્યને નિંદવું તે. જુઠી વગોવણી કરવા સમાન છે.

'બ્રિટિશ' રાજ્યના ફાયદા ગણાવતાં સ્વ. સાક્ષર શ્રી કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી લખે છેઃ—"ઇશ્વરે હિંદુસ્તાનને બ્રિટિશ સામ્રાજ્ય જેવા સમૃદ્ધ રાજ્યનું એક મોટું અને પ્રબળ અંગ નિર્મિત કર્યું છે એ આપણું મહાભાગ્ય છે.

અંગ્રેજ પ્રજા કૃપાળુ, ન્યાયી અને સ્વતંત્રતા પર અત્યન્ત પ્રેમ રાખનારી છે. બ્રિટિશ સરકારના અદલ રાજ્યમાં સમગ્ર હિંદુસ્તાનમાં સર્વત્ર શાન્તિ પ્રસરી રહી છે. પ્રજાનાં જાનમાલ સહિસલામત છે.

વર્તમાનપત્ર દ્વારા અને ભાષણ દ્વારા લોકોને વિચાર દર્શાવવાની છૂટ મળી છે......પોલીસખાતું સુલેહ જાળવવાનું કામ કરે છે, અને ન્યાયખાતું ગરીબ અને તવંગર સર્વને સરખો ન્યાય આપે છે.......

પ્રાથમિક કેળવણી ફરજિયાત અને મફત કરવા તરફ, સ્ત્રી-શિક્ષણમાં વૃદ્ધિ અને સુધારો કરવા તરફ, વધારે ટ્રેનિંગ કોલેજો સ્થાપવા તરફ, તેમજ પ્રાકૃતિક વિદ્યા, રાસાયનિક વિદ્યા વગેરે કેળવવાની સંસ્થાઓ સ્થાપવા તરફ સરકારનું લક્ષ ખેંચાયું છે. આવાં અનેક પ્રકારનાં સાધનોથી સરકાર પ્રજાનું કલ્યાણ સાધવા સતત પ્રયત્ન કરે છે."

(હિંદુસ્તાનનો સંક્ષિપ્ત ઇતિહાસ પાનું ૧૬૫-૧૬૬)

૨. કંપનીના રાજ્યમાં અંધાધુંધી

કંપની સરકારનાં વખતમાં યે દેશમાં લૂંટફાટ અને અંધાધુંધી કેટલી ચાલતી હતી તેનો ખ્યાલ ૧૮૧૨ ની સાલના સરકાર તરફથી પ્રસિદ્ધ થયેલા પાંચમા રિપોર્ટમાંથી નીચેના ફકરા વાંચવાથી આપણને આવે છે.

"રાજશાહી પરગણામાં ધોળે દહાડે લૂંટફાટ ચાલી રહેલ છે. બારવટિયાઓ વખતોવખત ખેતરો અને ઘરબાર સળગાવી દે છે. પુરૂષો અને સ્ત્રીઓ પર કાળો કેર વર્તાવે છે. તેની ખબર સરકારને રીતસર પહોંચાડવામાં આવે તો અમને ખાત્રી છે કે સરકાર કાંઇ પણ ઉપાય શોધ્યા વિના નહિ રહે. સરકારના નાનામાં નાના કોટવાળથી માંડીને મોટામાં મોટો અમલદાર આ લૂંટફાટ અને હત્યાકાંડમાંથી રૈયતને બચાવવા પ્રયત્ન કરે છે. તેમ છતાં યે કબૂલ કરવું પડે છે કે અત્રે રૈયતની બરાબર ધા સંભળાતી નથી. સાચે જ જાનમાલનું સંરક્ષણ આ જીલ્લામાં સરકાર કરી શકતી નથી. બંગાળાના લગભગ ઘણાખરા જીલ્લામાં આવી જ હાલત હમણાં ચાલી રહેલ છે ". આ જ રિપોર્ટમાં સરકારનાં સેક્રેટરી મી. ડાક-ડસ્વેલ લખે છેઃ

"બારવટિયાના કેરની, તથા લોકોનાં દુઃખની વાતો હજારગણી ઓછી કરીને વર્ણવું, કે ભાષામાં એ ત્રાસને સૌમ્યમાં સૌમ્ય સ્વરૂપ આપું તો પણ મારા વર્ણન પર વિશ્વાસ મૂકાશે એવી મને ખાત્રી થતી નથી. લૂંટફાટ, ખૂનામરકી, અત્યાચાર વગેરે ગુન્હા કરતાં યે વધારે ભયંકર ગુન્હાઓ અત્રે પ્રવર્તી રહેલા છે. ચાલી રહેલા કાળા કેરનાં વર્ણનો ચીતરવા બેસું તો મોટા ગ્રંથો ભરાય. ત્રાસનાં આ વર્ણન વાંચતા લીટીએ લીટીએ માણસનું લોહી ઉકળી ઉઠયા વિના ન જ રહે."

કંપની સરકારનું હિંદમાં ૬૦ વરસ થયાં રાજ્ય જામ્યું હતું અને તે પછી બંગાળા જેવા શિક્ષિત અને સુખી પ્રાંતમાં આવી અંધાધુંધી ચાલતી હતી, તે વાત વિદ્યાર્થી સમક્ષ રજુ કર્યા સિવાય કંપનાનો ઇતિહાસ અધુરો જ રહે છે.

૩. ન્યાયનું ફારસ

બારવટિયાના જુલમથી કંપની સરકારે રૈયતને બચાવવા જે પગલાં ભર્યાં તેથી તો જુલમ ઘટવાને બદલે રૈયતને ન્યાયદેવીને સેંકડો માણસોનો ભોગ ચડાવવો પડ્યો હતો.

બારવટિયાનો ત્રાસ કમી કરવા બે અંગ્રેજ ગોરાની પોલિસ સુપરિન્ટેન્ડેન્ટ તરીકે નીમણુક કરવામાં આવી હતી, અને તેને મદદ કરવા માટે છૂપી પોલિસોનું દળ તેને સુપ્રત કરવામાં આવ્યું હતું. અંગ્રેજ ગોરાઓ અને છૂપી પોલિસના જુલમથી હજારો નિર્દોષ માણસોને કેદખાનામાં નાંખવામાં આવ્યાં હતાં. બંગાળાની બધી મોટી જેલો ભરાઇ ગઇ હતી. જેલમાં અનેક નિર્દોષ માણસો મરણ પામ્યાં હતાં. આ જુલમનું વર્ણન કરતા સર હેનરી સ્ટ્રેચી જુદા જુદા પરગણાના આંકડા નીચે પ્રમાણે આપે છેઃ-

૨૪ પરગણામાં	૨૦૯ માણસો
મેદનાપુરમાં	૧૯૨ ,,
દનજન	૬૨ ,,
આરવાલ	૮૪ ,,

કેટલાયે નિર્દોષ માણસોને પકડવામાં આવ્યા હતા. વરસો સુધી તેમના પર કેસ ચલાવવામાં ન આવવાથી તેઓ જેલમાં સડતા હતા, અને કેટલાક તો જેલમાં જ રામશરણ થઇ જતા હતા.

છેવટે તે નડીઆનો ચોંકાવનારો દાખલો ટાંકે છે. ૧૮૦૮ ના નવેમ્બરથી ૧૮૦૯ ના મે માસ સુધીમાં નડીઆ જીલ્લામાં ૨૦૭૧ માણસોને ગિરફ્તાર કરવામાં આવ્યાં હતાં. ૭ માસમાં ૪૮ જણ જેલમાં મરણ પામ્યાં હતાં. ૨૭૮ જણનો કેસ ચાલતો હતો. અને ૧૪૭૭ જણાની તો હજુ જુબાનીયે લેવાઇ નહોતી. બ્રિટિશ સરકારની જુલમી ન્યાયપદ્ધતિ વિષે તે લખે છે કેઃ " લૂંટફાટ અને ધાડ ખરેખર ભયંકર છે. પણ તેનાથી પ્રજાને જે નુકસાન સોસવું પડે છે તે આ ક્રૂર ન્યાયપદ્ધતિના પ્રમાણમાં કશા હિસાબમાં નથી. "

આ ન્યાયપદ્ધતિ વિષે સર ટૉમસ મનરો લખે છેઃ "આ પદ્ધતિ ઘણી ખર્ચાળ અને કઢંગી છે એટલું જ નહિ પણ તે કાબેલિયત વગરની છે. "

હમણાં બંગાળાની કચેરીઓમાં એક લાખ અને ત્રીસ હજાર કેસો ચુકાદા અપાયા સિવાય પડયા છે. આ કેસોના ચુકાદા માટે સાધારણ ગણત્રી પ્રમાણે દસ લાખ સાક્ષીઓને કચેરીમાં હાજર થવું પડશે. હવે જો આ દસ લાખ માણસોના ખર્ચ, વખત, હાડમારી વગેરેનો વિચાર કરવામાં આવે ત્યારે જ આપણને સમજાય કે પ્રજાને આપણી ન્યાયપદ્ધતિથી કેટલું બધું પારાવાર નુકસાન ખમવું પડે છે...આપણી ન્યાયપદ્ધતિને જ આટલા બધા કેસો આભારી છે. અને વિના કારણે આપણે લોકોની બદી વગોવીએ છીએ."

કંપનીના રાજ્યમાં ન્યાય મોંઘો મળતો, કે ન્યાયને નામે નર્યો અન્યાય જ થતો હતો તેનો એક પુરાવો સંસ્કૃતજ્ઞ કોલબ્રુકે પોતાના પિતાને ૧૭૮૮ ના ૨૮ મી જુલાઇના રોજ ખાનગી કાગળ લખ્યો હતો તે પરથી મળે છે.

"વોરન હેસ્ટીંગ્સે બંગાળામાં જે કલેક્ટરો કે ન્યાયાધીશોની નીમણુક કરી હતી તેઓ ઝપાટાબંધ ધનવાન કેમ થઇ જવાય તેનું જ સતત ધ્યાન ધરતા હતા. તેઓએ દેશમાં ફરવાનું શરૂ કર્યું કે તરત જ સાચાખોટા બ્હાના આપીને લોકોને લૂંટવાનો જ ધંધો આદર્યો. જે માણસ ન્યાયાધીશને વધારેમાં વધારે પૈસા ભરે તેના લાભમાં ન્યાયાધીશ હમેશાં ચુકાદો આપતા. ખુદ લૂંટારા અને ચોર પણ પોતાનો ધંધો બેધડકરીતે ગુન્હેગાર ઠર્યા સિવાય ચલાવી શકે તે ખાતર રીતસર કંપનીની તિજોરીમાં કર ભરતા હતા.

આવા જમાનામાં ન્યાયાધીશના હોદ્દા માટે સૌ કોઇ વલખાં મારે એ સ્વાભાવિક છે. ખુદ પ્રીન્સ ઓફ વેલ્સે–જે પોતાના પિતાની ઘેલછાને લીધે ખરો રાજા હતો–લોર્ડ કૉર્નવૉલીસને કાગળ લખી પોતાના શેઠ ટ્રેવીસના દીકરાને બનારસનું ન્યાયાધીશપદ આપવા વિનંતિ કરી હતી. બનારસના ન્યાયાધીશ તરીકે એક ઘણો જ અનુભવી અને આહોદ્દા તથા રાજાપ્રજામાં માનીતો થઈ પડેલ અલી ઇબ્રાહીમખાન કામ

કરતો હતો. આને કમી કરી જ્યોર્જ રાજાએ પોતાના શેઠના દીકરાને ન્યાયાધીશપદ આપવા કૉર્નવૉલીસને બહુ બહુ સમજાવ્યો પણ આ વીનવણીને લૉર્ડ કૉર્નવૉલીસ માન આપી શક્યો નહોતો. કારણ કે ટ્રેવીસના પુત્ર પેલીજીરીનની ઉમ્મર નાની હતી; તેનામાં અનુભવનો છાંટોયે નહોતો, અને ન્યાય કે કાયદાનું લવલેશ જ્ઞાન નહોતું." આવા માણસોને માટે રાજા ઉઠીને જે રાજ્યમાં પોતાના સ્વાર્થ ખાતર ન્યાયાધીશપદ આપવા ભલામણ કરવા નીકળે તે રાજ્યમાં પ્રજાના બાર જ વાગી જાય એમાં શી નવાઇ ?

૪. કંપની સરકારના કાળમાં ભૂખમરો

પ્રાચીન કાળમાં અને મુસલમાની કાળમાં હિંદમાં ધનધાન્ય ભરપૂર હતાં તેના પૂરાવા અદ્યાપિ પર્યંત ટકી રહેલ તે સમયની ભવ્ય ગુફાઓ, જબ્બરદસ્ત કિલ્લાઓ, આલેશાન મહેલો, તથા નહેરો જોવાથી આપણને મળે છે.

ખુદ સિરાજુદ્દૌલા—અંગ્રેજ ઇતિહાસકારોના કહેવા પ્રમાણે—"નર્રપિશાચ" ના રાજ્યમાં પણ ધનધાન્યની રેલછેલ હતી. જ્યારે કલાઇવે સિરાજુદ્દૌલાની રાજધાની મુર્શીદાબાદમાં પ્રથમ પગ મૂક્યો ત્યારે તેનું વર્ણન કરતાં તે લખે છે કેઃ—

"લંડન શહેર જેટલુંજ સમૃદ્ધ વસ્તીવાળું અને વિશાળ મુર્શીદાબાદ શહેર છે. પણ લંડન અને મુર્શીદાબાદમાં આટલો તફાવત છે કે લંડનમાં સર્વોપરિ શ્રીમંત શેઠીઆ કરતાંયે બેહદ ધનવાન લોકો અત્રે ઘણા જોવામાં આવે છે."

આજે લંડન શહેર દુનિયાના સર્વોત્કૃષ્ટ ધનવાન શહેર તરીકે ગણાય છે. ત્યારે મુર્શીદાબાદ શહેર છે એમ પણ આજે હિંદમાંયે થોડાક જ જાણે છે. આ કંપની સરકારની રાજ્યનીતિનું ફળ !

મુર્શીદાબાદ જેવું જ ધનવાન શહેર તે વખતે પૂના ગણાતું હતું; અને તેની જાહોજલાલીનાં વખાણ મુક્ત કંઠે અંગ્રેજ સરકારના નોકરોએ કરેલા છે. પણ આજે પૂના શહેરનો વ્યાપાર તૂટી જવાથી, મરાઠા સલ્તનત ભાંગી પડવાથી તેની સર્વ જાહોજલાલી નાશ પામી છે. કંપની સરકારના રાજ્યમાં દાયકામાં એકાદ તો સખ્તમાં સખ્ત દુકાળ હિંદના કોઇ ને કોઇ ભાગમાં પડયા જ કરતો હતો. આ દુકાળોનાં વર્ણન કે દુકાળિયાની કંગાલિયતનાં વર્ણન લખતાં બીજું સ્વતંત્ર પુસ્તક થઇ જાય, એથી તે સંબંધી માત્ર બે જ વાત અત્રે લખી વિરમીશ.

"૧૭૭૦ ના દુકાળને લીધે બંગાળા પ્રાંતની ⅓ વસ્તી જેટલાં એટલે એક કરોડ માણસો એટલે બૃહત ગુજરાતની વસ્તી જેટલાં-ભૂખમરાને લીધે મરણ પામ્યાં હતાં. ભૂખમરાથી માણસો ટપોટપ ગામડાં અને શહેરમાં, ચકલે અને ચૌટે, જ્યાં જુઓ ત્યાં માંખીની પેઠે મરતાં હતાં. તેમને બચાવવા માટે કોઇ પ્રજોપયોગી જાહેર કામ કંપનીએ ખોલ્યા નહિ એટલું જ નહિ, પણ કંપનીના ગુમાસ્તાઓએ તમામ અનાજ એક હાથ કરી લેવા સારૂ ગરીબ ખેડૂતો પાસે આવતા વરસના વાવેતર સારૂ જે બીઆં પડયાં હતાં તે પણ પડાવી લીધાં. અને આવા દુકાળમાં પણ જમીન મહેસુલ વધારતાં કંપની અચકાઇ નહોતી."

૧૮૩૭ માં ઉત્તર હિન્દુસ્તાનમાં કેવો ભયંકર દુકાળ પડયો હતો તે લૉર્ડ લૉરેન્સના વચનો પરથી સમજાય છે. તે લખે છેઃ

"હમણાં હોડલ અને પલવલ પરગણામાં જેવો ભૂખમરો ચાલી રહ્યો છે, તેવો મેં મારી આખી જીંદગીમાં કદિ જોયો નથી."

દત્ત આ દુકાળનું વર્ણન કરતાં લખે છેઃ "દુકાળને લીધે મરણો એટલાં બધાં અસંખ્ય થનાં હતાં કે તેની ગણતરી જ રખાતી નહોતી.

કાનપુરમાં તો નદી અને રસ્તા પર પડેલાં મુડદાંઓને ઉઠાવવા સારૂ ખાસ પોલિસ ટુકડીઓને રોકવામાં આવી હતી. ફતેહપુર અને આગ્રામાં પણ એવીજ સ્થિતિ વર્તી રહી હતી. જે લાખો ગરીબ માણસો ગામડાંમાં મરણ પામતાં તેમાંના તો કોઇની ધા સંભળાય તેમ નહોતું. મુડદાંઓ દાટવા કે બાળવા કોઇ ન બચવાથી રસ્તાઓ પર મુડદાંઓના ઢગના ઢગ ખડકાયા જતા હતા, અને છેવટે આ મુડદાંઓને જંગલી પશુઓ અને પક્ષિઓ ફાડી ખાતાં હતાં. "

જમીન મહેસુલ કે દુકાળનું વર્ણન કે હિંદના વેપારનો નાશ સંબંધી "હિંદ કેમ પાયમાલ થયું" એ ગ્રંથમાં સવિસ્તર વર્ણન છપાઇ ગયેલ હોવાથી, અત્રે તેની વિગતમાં ઉતરતો નથી.

૫. કંપનીના મજૂરો, નોકરો

કંપની રાજ્યમાં રૈયત તો દુઃખના દાળિયા થઇ ગઇ હતી એટલુંજ નહિ, પણ તેની સાથે કંપનીના મજૂરોના અને કંપનીના કારીગરોના પણ પૂરેપૂરા ભોગ મળ્યા હતા. સર હેનરી લખે છેઃ "કંપનીના તેમજ યુરોપિયન વેપારીઓના મજૂરો તથા કારીગરોને કેદમાં નાંખવામાં આવતા. તેમને મારવામાં આવતા. ટૂંકામાં એ બદામનો સિપાઇ પણ તેઓને હજાર જાતની કનડગત કરતો હતો."

કંપની સરકારે જીંદગીની જરૂરિયાતો, જેવી કે મીઠું, સોપારી, સુરેખાર વગેરે પેદા કરવાની કુલ સત્તા પોતાનાજ હાથમાં રાખી હતી.

"મીઠું પકવવા માટે કંપની સરકાર હજારો માણસોને નજીવું પેટીઉં આપીને વેઠે પકડી જતી હતી. આનાકાની કરનાર માણસોને હાથપગ બાંધીને સુંદરવનના રોગવાળા મુલકમાં ચઢાવી દેવામાં આવતા હતા."

૬. જમીન મહેસુલ તથા બંગાળાના જમીનદારો

કોઈ શંકા કરશે કે કંપની સરકારથી રૈયત જો દરેક રીતે દુઃખી જ હતી તો બંગાળામાં કરોડાધિપતિ જમીનદારો ક્યાંથી પાક્યા? પૂજો પગ ભલા લોર્ડ કૉર્નવૉલીસના, કે જેણે બંગાળામાં કાયમી જમીન મહેસુલની પદ્ધતિ દાખલ કરી.

(જમીન મહેસુલ કાયમની કરવાનું માન લૉર્ડ કોર્નવૉલીસ કરતાં હિંદના ખરા ખેરખાહ સર ફીલીપ ફ્રાન્સીસને જ ઘટે છે. કાયમી મહેસુલપદ્ધતિ હિંદમાં દાખલ કરવી જોઈએ તેની ચર્ચા પ્રથમ હિંદમાં ફ્રાન્સીસે જ ઉપાડી હતી. લૉર્ડ કોર્નવૉલીસ તો મળ રહીશ આયર્લૅન્ડનો. તેણે આયર્લૅન્ડમાં ખેડુતોને કચરી નાંખનારા કાયદાઓનો અમલ નજરોનજર જોયો હતો; તેને દેરે કાંઇ બંગાળાનું હિત રમી નહોતું રહ્યું.)

મરાઠા તથા મ્હૈસૂર વિગ્રહો લડવામાં કંપનીની તિજોરી ખાલી થઇ ગઇ હતી–બંગાળા, બિહાર, ઓરિસ્સાની દિલ્હીના પાદશાહ તરફથી કંપનીને દિવાની મળ્યા બાદ, આ મુલકોમાં એટલી બધી જમીન મહેસુલ વધારી દેવામાં આવી હતી કે "આખો દેશ–બર્કના શબ્દોમાં–ઉજ્જડ વેરાન થઇ ગયો હતો."

સર જૉન શોર તો લખે છે: "કંપનીના રાજ્યનો ત્રીજો ભાગ હવે રાની પશુઓને રહેવા લાયક જંગલ સમાન થઇ પડયો છે. દસ વરસના પટે લેનાર ખેડુત કોઇ દિવસ આ જંગલ સાફ કરવા અને ખેડવા લલચાશે જ નહિ, કારણ કે દસ વરસને અંતે તે જમીન પોતાના હાથમાં રહેશે કે નહિ એવી તેને ધાસ્તી રહ્યા જ કરે છે.

'મારો ચોકસ અભિપ્રાય છે કે જો દસ વરસના પટે આ પ્રાંતોની

જમીન ખેડૂતોને ખેડવા આપવામાં આવે તો આખા દેશનું દસ વરસને અંતે જરૂર સત્યાનાશ નીકળ્યા વિના નહિ રહે."

બંગાળામાં કાયમી જમીન મહેસુલ કર્યા વિના છૂટકો જ નહોતો, અને તેથી અંગ્રેજોને ગરજે મહેસુલ કાયમ કરવું પડયું હતુ. કાયમી મહેસુલપદ્ધતિથી તે વખતના જમીનદારોને તો બિલકુલ લાભ નહોતો થયો એટલુજ નહિ, પણ જમીન મહેસુલના દર ઘણા વધારેલા હોવાથી હજારો જમીનદારોને પોતાની જમીન વેચી નાંખવાની ફરજ પડી હતી. મી. જે. મેકનેલી લખે છે "કાયમી મહેસુલ બંગાળામાં થયા પછીના દસ વરસોમાં જમીનોનાં એટલાં બધાં વેચાણ થઇ ગયાં હતાં, કે જાણે એક મોટો વિપ્લવ કેમ ન થયો હોય. ઘણા ગરીબ ખેડુતો જમીન વિનાના થઇ ગયા હતા"

જે કરોડાધિપતિ જમીનદારો આપણી નજરે આજે ચડે છે, તેઓએ કંપનીને ખુશ કરવા સારૂ દેશને દગો પણ દીધાના કેટલાક દાખલા મળી આવે છે. તઓના વડવાઓને તો દોઢસો વરસ પહેલાં ભારે હાડમારી ખમવી પડતી હતી. સમયની બલિહારીને લીધે અને નહિ કે કંપની સરકારના પ્રતાપે આજે આ ખેડુતો મોટા જમીનદાર થઇ પડયા છે.

૭. કંપની સરકારના સિપાઇઓ

Every native of Hindustan is (I really believe) corrupt. — કોર્નવોલીસ

કંપની સરકારના કાળમાં હિંદી નોકરોની કોઇ કદર જ થતું નહિ મોટા હોદ્દા અજાણ્યુ, સમાજના ઉતાર, અંગ્રેજ જુવાનિયાઓને

આપવામાં આવતા, અને અનુભવી બાહોશ નિમકહલાલ હિંદી નોકરોના નસીબમાં મેણાં જ ખાવાનાં સરજાયેલ હતાં.

લૉર્ડ કૉર્નવૉલીસ તો હિંદી બચ્ચો એકેએક લાંચિયો છે, એમ કહી હિંદીઓનું અપમાન કરતાં શરમાતો નહિ. પાંચ વરસ સુધી હિંદનું કંઇ પણ કામધંધો કર્યા સિવાય લૂણ ખાનાર મેકૉલે પણ બંગાળાના લોકો લાંચિયા, બીકણ, ચાડીખોર, પાજી છે એવું લખતાં ખંચાયો નથી, એ તો સૌ કોઇ જાણે છે. કંપનીના માત્ર કારકુનો કે નાના અમલદારો જ વગોવાયા નથી.

કંપનીના હિંદી સિપાઇઓ કે જેમના પ્રતાપથી જ હિંદકબજે કરવામાં કંપની ફાવી હતી, તે જ સિપાઇઓની, કપટથી વચનભંગ કરીને કંપની સરકારે કેવી રીતે કતલ કરી હતી એ વાત સામાન્ય ઇતિહાસમાં નોંધાઇ નથી.

દેશી સિપાઇઓની કતલ બંગાળામાં કલકત્તા પાસે આવેલ બૅરકપુરમાં થઇ હતી. બર્મા પચાવી પાડવાનો "ભલા" લૉર્ડ વિલિયમ બેન્ટીકને ૧૮૩૪ માં વિચાર થયો, ત્યારે બંગાળાના દેશી સિપાઇ-ઓને દરિયામાં જહાજમાં બેસી રંગૂન જવા હુકમ કરવામાં આવ્યો હતો. બંગાળાના સિપાઇઓ ધર્મચુસ્ત હતા. તેમની સાથે લશ્કરમાં જોડાતી વખતે દરિયાપાર જવાની કશી શરત કરવામાં આવી નહોતી. તેથી આ હુકમ સ્વીકારવાની તેઓએ આનાકાની કરી.

બંગાળામાં દેશી સિપાઇને માસિક પગાર ચારથી પાંચ રૂપિયા આ વખતે આપવામાં આવતો હતો.

રહેવા માટે દેશી સિપાઇઓને અંગ્રેજ સોલ્જરની પેઠે સરકાર તરફથી કોટડી આપવામાં આવતી નહોતી. દરેક દેશી સિપાઇ પોત-પોતાની ઝુંપડી બાંધી લેતા.

લશ્કરની કૂચ કરતી વખતે બધોય સામાન હિંદી સિપાઇને પોતાની ખાંધ ઉપર જ ઉપાડવો પડતો હતો. જો ક્યાંય ગાડા કરવાની જરૂર પડતી તો ગાડાખર્ચ પણ હિંદી સિપાઇને પોતાના પગારમાંથી આપવો પડતો.

ગોળીઓ તથા લશ્કરી સામાન ભરવા માટે નૅપસૅક–જે કોથળી સિપાઇઓને આપવામાં આવતી તે એટલી બધી મોટી, ભારે અને બેડોળ હતી, કે તે ભરેલી કોથળી ઉપાડવા જતાં ઘણા સિપાઇઓની છાતી બેસી ગઇ હતી, અને તેથી તેવા સિપાઇઓને રજા આપવામાં આવી હતી, એવા દાખલા લશ્કરી ચોપડા પર મોજુદ છે.

બંગાળાના સિપાઇઓ કરતાં અંગ્રેજ સિપાઇઓ કશું વિશેષ કામ કરતાં ન હોવા છતાં, શ્વેત રંગના હોવાથી હજાર દરજ્જે સુખી હતા. પણ બંગાળાના સિપાઇઓ કરતાં કેટલીક સગવડોની બાબતમાં, જેવી કે પગાર, ભથ્થું, કપડાં વગેરેમાં મદ્રાસ અને મુંબઈ ઈલાકાના સિપાઇઓ પણ પ્રમાણમાં વધારે સુખી હતા. તેથી બંગાળી સિપાઇઓ અત્યંત ધુંધવાઇ રહ્યા હતા અને આ ધુંધવાટમાં કંપનીએ તેલ રેડી લડાઈમાં દરીયાપાર રંગૂન જવાનું ફરમાન કાઢ્યું. આ ફરમાન સમજાવવા જ્યારે મેજર સુબેદાર તથા હવાલદાર સિપાઇઓ પાસે ચાલ્યા ત્યારે સિપાઇઓએ ચોખ્ખેચોખ્ખું ભેગા મળીને સંભળાવી દીધું કે અમે અમારો ધર્મ નહિ બોળીએ, અને કદી દરિયાપાર નહિ જઇએ. આ નિશ્ચયમાં મક્કમ રહેવા સારૂ બધા સિપાઇઓએ–૪૭ ટુકડીના–તુલસી તથા જલ હાથમાં લઇ ઇશ્વિર દરમિયાન રાખી સોગન લીધા હતા; છતાં મેજર સુબેદારે પોતાના વડા સાહેબ કર્નલ કાર્ટવાઇટને વહાલા થવા કહ્યું કે રેજીમેન્ટ કૂચ કરવા તૈયાર છે.

પણ બૅરકપુરના મીલીટરી વડાને સિપાઇઓમાં ખળભળાટ જાગ્યો છે તેની જાણ પહેલાંથી થઇ ગઇ હતી; તેથી તે મસલત

કરવા કલકત્તા ગયેા હતો; અને કેલકત્તાથી તે ગેારા સિપાઇઓની બે પલટણ, દારૂગેાળેા, તથા ગવર્નરજનરલના અંગરક્ષકોને બૅરકપુર બેાલાવી લાવ્યેા હતેા.

પહેલી નવેમ્બર ૧૮૩૫ ના રેાજ બૅરકપુરના સિપાઇઓને કૂચ કરવાનેા હુકમ કરવામાં આવ્યેા. "હુકમને માન આપેા કે હથિયાર છેાડી દેા." આ હુકમ સંભળાવતી વખતે સિપાઇઓને કહેવામાં નહેાતું આવ્યું કે હુકમનેા અનાદર કરતાં વેંત જ પાછળ સંતાયેલા ગેારા લશ્કર ગેાળીઓના બાર શરૂ કરશે, અને આસપાસથી ગેારી પલટણ આવી ઘેરીને તેઓને વીંધી નાંખશે.

બંગાળી સિપાઇઓએ તેા ધર્મને પ્રાણ કરતાં વધુ ગણ્યેા, અને કૂચ કરવાની ના પાડી કે તરત જ ગેારા લશ્કરે ગેાળીઓના વરસાદ વરસાવી તલવાર અને સંગીનથી દેશી લશ્કરના ચૂરા કરી નાંખ્યા. ઘણા સિપાઇએા તેા બંદૂક જમીન પર ફેંકી ગંગાજીમાં જાન બચાવવા પડયા. પણ તે બિચારા ગંગાજીમાં જ સમાઇ ગયા. જે બચ્યા તેમના પર લશ્કરી કેાર્ટમાં કેસ ચલાવી ઘણાખરાઓને ફાંસીને માંચડે ચઢાવવામાં આવ્યા.

થેાડાક અંગ્રેજોની કતલ કરવા ખાતર મીરકાસમને 'માનવશત્રુ' તરીકે અંગ્રેજ ઇતિહાસકારેા એાળખાવે છે, ત્યારે નિર્દોષ, નિમકહલાલ સિપાઇઓની જે છૂપી રીતે હત્યા કરવામાં આવી તે પર ઢાંકપિછેાડેા કરવામાં આવે છે.

હિંદી સિપાઇઓની શિસ્ત તથા નિમકહલાલીનાં વખાણ કરતાં કમાન્ડર જનરલ સર જેસ્પર લખે છેઃ "૧૦૦૦ યુરેાપીઅનેાને સંભાળવા કરતાં ૫૦૦૦ દેશી સિપાઇઓને કાબુમાં રાખવાનું ઘણું સહેલું છે."

સર એચ. વેલેસ્લી કહે છે: "વડા અમલદારોના હુકમ માનવામાં, સરકાર તરફ વફાદાર રહેવામાં, શિસ્ત જાળવવામાં, બહાદુરી બતાવવામાં હિંદી સિપાઇઓ કોઇ પણ પ્રજાના સિપાઇથી ઉતરતા નથી......દુનિયામાં હિંદી સિપાઇઓ તમામ સિપાઇઓ કરતાં વધારે નમ્ર, કહ્યાગરા અને શિસ્ત પાળનારા છે......"

પણ વફાદારીની પહેરામણી છેવટે સિપાઇઓને ગોળીઓના વરસાદના રૂપમાં મળી.

બૅરકપુરના હત્યાકાંડની નોંધ લેતાં સમાજશાસ્ત્રી-કેળવણીકાર સર હર્બર્ટ સ્પેન્સર લખે છે: "થોડાંક વરસો પહેલાં જે જુલમી સત્તાએ સિપાઇની પલટણની પૂરતા કપડાના અભાવે કૂચ કરવાની ના પાડવા ખાતર, ઇરાદાપૂર્વક કતલ કરી હતી તેજ કમબખ્ત જોહુકમી સત્તા આજ સુધી દેશી લશ્કરના બળ પર ટકી રહી છે, અને દેશી સિપાઇઓના બળે જ પોતાના રાજ્યનો વિસ્તાર કરી રહી છે."

૮. કાળી કોટડી

૧૮૨૫ ના નવેમ્બરની પહેલી તારીખે હિંદી નિર્દોષ સિપાઇઓની કતલ થઇ હતી, એ વાત ઇતિહાસના સામાન્ય અભ્યાસી જાણતાયે નથી, પણ ૧૭૫૬ ની ૨૦ મી જુનને રોજ "કાળી કોટડી" ના બનાવની તારીખ પ્રાથમિક શાળાના વિદ્યાર્થીઓને મોઢે ચડી ગયેલ હોય છે. અંગ્રેજ રાજ્યની હિમાયત કરતું "ન્યુ આઉટલુક" નામનું માસિક કલકત્તામાંથી નીકળે છે, તેણે ૧૯૨૫ ના જુન માસના અંકમાં ૨૦ મી જુને શહીદોની ૧૬૯ મી શ્રાદ્ધતિથિ ઉજવવા કલકત્તાના શહેરીઓને ચાનક ચડાવી છે.

"કાળી કોટડી" નો બનાવ અંગ્રેજોએ જોડી કાઢેલ છે. તે વરસો થયાં ઐતિહાસિક દૃષ્ટિએ સાવ જૂઠો ઠર્યો છે, છતાં પ્રજાના

અજ્ઞાનનો લાભ લઇ, હજુ અંગ્રેજો હિંદી રાજાઓને વગોવવાનું તથા પોતાનાં બલિદાનનાં વખાણ કરવાનું છોડતા જ નથી.

"કાળી કોટડી" નો બનાવ સિરાજુદ્દૌલાને કાળો ચિતરવા તથા કલકત્તાપર ફરી ચઢી આવવા મોટું બ્હાનું જ શોધી કાઢવા જોડી કાઢવામાં આવ્યો હતો.

"કાળી કોટડી" ની વાત તદન જૂઠી છે તેનાં કારણો ટૂંકમાં આપું છું:

૧ ૧૪૬ માણસો ૧૮ ફીટ લાંબી અને ૧૫ ફીટ પહોળી ઓરડીમાં સંકડાઇ સંકડાઇને બેસે તો પણ કોઇ રીતે સમાઈ જ ન શકે. ગણિતશાસ્ત્રના નિયમથી "કાળી કોટડી" નો બનાવ ખોટો ઠરે છે. પણ ધારો કે ઓરડીનું માપ લેવામાં અંગ્રેજોએ ભૂલ કરી હોય અને તે કારણ જવા દઇએ.

૨ મુસલમાન ઇતિહાસકારોના પુસ્તકમાં, મદ્રાસ સરકારના દફતરમાં, અને કલાઈવિના પત્રોમાંયે 'કાળી કોટડી' વિષે એક અક્ષર પણ લખવામાં આવેલ નથી.

૩ 'કાળી કોટડી' ના કેર વર્તાવનાર માણસોને દંડ દેવા કલાઇવને મોકલવામાં આવ્યો હતો. પણ કલાઇવે એક પણ માણસને "કાળી કોટડી"ના કારણે સજા કરી હોય એમ ઇતિહાસમાં નોંધ નથી.

૪ જે ૧૨૩ માણસો 'કાળી કોટડી' માં ગુંગળાઇને મરી ગયાં હતાં, તે બધા શહીદોનાં નામ શોધખોળના કામમાં પ્રખ્યાત થયેલ અંગ્રેજોને હજુ મળ્યાં નથી. આવા શહીદો ખરેખર થઇ ગયા હોય તો અંગ્રેજો રાજ્યના નોકરોનાં નામ શોધ્યા વિના રહે ?

૫ મિરજાફર પાસેથી અનેક કારણો બતાવી લોર્ડ ક્લાઇવે તેની સાથે તક કરતાં નાણાં કઢાવ્યાં હતાં. પણ આ કારણોમાં ક્લાઇવે "કાળી કોટડી" માં શહીદ થનારના સગાંઓના ભરણપોષણ બદલ એક પણ પાઇ માગી નહોતી.

'કાળી કોટડી'નો બનાવ જોડી કાઢેલી વાર્તા છે એ ક્લાઇવ તો સમજી ગયો હતો. કાળી કોટડીનું ભૂત ઉત્પન્ન કરનાર હડહડતો જૂઠ્ઠાબોલો હૉલ્વેલ નામનો સરદાર હતો.

આવી રીતે કાળી કોટડીની વાત ખોટી છે એમ જગજાહેર રીતે સાબિત થયા છતાં હજુ આપણી શાળા અને મહાશાળામાં ચાલતા ઇતિહાસોમાં 'કાળી કોટડી'ના હૃદયદ્રાવક વર્ણનો છપાયાં જ જાય છે તે ખરેખર આપણા દુર્ભાગ્યની વાત છે. સ્વરાજ ભોગવતા હોત તો આવા ઇતિહાસોને ટગલો કરી કયારના સળગાવી દીધા હોત.

આમ જ્યારે એક બાજુ ખોટી વાતો ઇતિહાસમાં લખી આપણા રાજાઓને નિંદવામાં આવે છે, ત્યારે બીજી બાજુએથી સત્ય બીનાઓ શાળામાં ચાલતા ઇતિહાસોમાં અપાતી નથી.

જ્યારે સિરાજુદ્દૌલા કલકત્તા પર ચઢી આવ્યો હતો ત્યારે અંગ્રેજોએ જે જુલમ કર્યાં હતા તે વાનગી દાખલ ટૂંકમાં નીચે આપુ છું.

૧ સિરાજુદ્દૌલાના ભોફમાથી બચવા માટે કલકત્તાના કિલ્લામાં તમામ યુરોપિયનો તથા ખ્રિસ્તીઓને દાખલ કરવામાં આવ્યા હતા પણ હિંદીઓને માટે કલકત્તાનો કોટ બંધ હતો.

૨ છતાં કલકત્તાની હિંદી રૈયતને સિરાજુદ્દૌલાના લશ્કરની ગતિ રોકવા માટે રસ્તા પર આવેલ ઝાડો પાડી

નાંખવાની અને તેના પર કાંટા વેરવાની ફરજ પાડવામાં આવી હતી.

૩ કલકત્તાના કોટ તથા સિરાજુદ્દૌલાના લશ્કર વચ્ચે આવેલાં ઘરબાર, ગરીબોનાં ઝુંપડાં જનરલ ડ્રેકે સળગાવી મૂક્યાં હતાં. આગ વંટોળાઆથી ઘણી ફેલાઇ ગઇ હતી અને સેંકડો ગરીબ: માણસો પાયમાલ થઇ ગયા હતા.

૪ અંગ્રેજના મિત્ર અમીચંદની પર પણ લડાઇ વખતે મિત્ર પર ભરોસો ન રાખતાં તેને કેદ કર્યો હતો. અમીચંદના સાળા હજારીમલનો અંગ્રેજોએ હાથ કાપ્યો, અનેઅમીચંદના જનાના પર પણ કુદષ્ટિ નાંખવા ગોરા સોલ્જરો જઇ ચઢ્યા હતા.

૫ સિરાજુદ્દૌલાના લશ્કરમાં ફિરંગી તથા બીજા ગોરાઓ કામ કરતા હતા, તેમને ફોડવા માટે જનરલ ડ્રેકે પાદરી મારફત કાગળો લખાવી નવાબના લશ્કરમાં ફેલાવ્યા હતા.

૬ કલકત્તા અને બજબજના કિલ્લા લૉર્ડ ક્લાઇવે બહાદુરીથી જીત્યા નહોતા, પણ સિરાજુદ્દૌલાના વિશ્વાસુ સુબા માણેકચંદને ફોડીને જીત્યા હતા; એટલે જૈન વાણિયાને હાથે કલકત્તા અંગ્રેજોના હાથમાં ગયું હતું.

૭ સિરાજુદ્દૌલા કલકત્તામાં ક્લાઇવ સાથે તહ કરવા આવ્યો હતો, ત્યારે તેણે અમીચંદના બંગલામાં ઉતારો રાખ્યો હતો. ત્યાં વૉલ્શ અને સ્ક્રૅફ્ટન નામના અંગ્રેજ ગૃહસ્થો તેની સરભરા માટે રોકવામાં આવ્યા છે એવો ડોળ કરવામાં આવ્યો હતો પણ આ જાણભેદુની મદદથી અંગ્રેજો સિરાજુદ્દૌલાને છૂપી રીતે રાત્રે મારી નાંખવા લશ્કર લઇને ચઢી આવ્યા હતા, તે કયા ઇતિહાસમાં શીખવવામાં આવે છે ?

સિરાજુદૌલા ચારિત્રવાન પુરુષ નહોતો એ ઘડીભર કબૂલ કરીએ તો પણ તે અંગ્રેજો કરતાં નીતિની બાબતમાં લાખ દરજ્જે ચઢિયાતો હતો. જ્યારે કલકત્તાથી નાસી છૂટીને અંગ્રેજો ફુલ્ટા ટાપુમાં આશ્રય લઇ પડયા હતા ત્યારે તેઓ ભૂખે ન મરી જાય તે વાત ધ્યાનમાં લઇ અંગ્રેજોને ખાધખોરાકી પૂરી પાડનાર એ સિરાજુદૌલા જ હતો.

આવી સાચી ઐતિહાસિક વાતોથી વિદ્યાર્થીઓને અજ્ઞાત રાખીને પણ ખરો ઇતિહાસ ભણાવાય છે એવો ડોળ હજુ કેટલો કાળ આપણા દેશમાં ચાલશે?

૯. ખ્રિસ્તી ધર્મ

હિંદુઓને વટલાવી કે હિંદુઓનાં જાત્રાનાં સ્થળો પર કર નાંખી જેમ મુસલમાન બાદશાહો ઇસ્લામ ધર્મનો પ્રચાર કરતા હતા, તેમ અંગ્રેજ રાજ્યમાં બનતું નથી. અંગ્રેજ રાજ્ય ધર્મની બાબતમાં વચ્ચે પડતું નથી એમ બધા ઇતિહાસોમાં સમજાવવામાં આવે છે. પણ આ વાત તદ્દન ગલત છે તે નીચેની હકીકતથી સમજાય છે.

'ભલા' લૉર્ડ બેન્ટીકે દેશી સિપાઇઓને ખ્રિસ્તી ધર્મ સ્વીકારવા લલચાવ્યા હતા; સિપાઇઓને ધર્મનું તિલક કપાળ પર ન કરવાની તથા દાઢીમૂછ અમુક પ્રમાણમાં જ રાખવાની ફરજ પાડવામાં આવી હતી. સિપાઇઓના કેમ્પમાં ખ્રિસ્તી મીશનરીઓને બોધ આપવા સરકાર મોકલતી હતી. મદ્રાસ સરકાર તો ખ્રિસ્તી મીશનના ઉદ્દેશો અને તેના કામ કરવાની પદ્ધતિના કાગળો રૈયતના ખર્ચે છપાવી ગામડે ગામડે વહેંચતી હતી. ત્રાવણકોર જેવા રાજ્યમાં કર્નલ તથા રેસિડન્ટના દબાણથી જ, મીશનનાં મકાનો કે ચર્ચો બાંધવા માટે, જગ્યા ખ્રિસ્તીઓને મળતી. સરકાર તરફથી મીશનરીઓને મફત જમીનો મકાન બાંધવા માટે આપવામાં આવતી હતી.

આમ અનેક રીતે ખ્રિસ્તી મીશનોને મદ્રાસ સરકાર તરફથી ઓગણીસમી સદીની શરૂઆતમાં ઉત્તેજન મળ્યા જ કરતું હતું. અને તેનાજ પ્રતાપે આજે આખા હિંદુસ્તાનમાં ખ્રિસ્તીઓની મોટામાં મોટી સંખ્યા મદ્રાસ ઈલાકામાં કે ત્રાવણકોર જેવા દેશી રાજ્યમાં જોવામાં આવે છે.

કંપની સરકારની, રૈયતના ધર્મો પ્રત્યેની અસહિષ્ણુતાનો આવો ઈતિહાસ ક્યાં શીખવાય છે!



ઉમેરો

૧. લશ્કરી તાલીમ

અંગ્રેજો ઠંડા મુલકમાં રહેતા હોવાથી, તેમનામાં લડાયક શક્તિ હિંદીઓ કરતાં વધારે છે. અંગ્રેજો હિંદીઓ કરતાં વધારે તાલીમબદ્ધ રહી શકે છે, તેઓ વધારે શિસ્ત પાળી શકે છે, હથિયાર અને દારૂગોળો વાપરવામાં અંગ્રેજો હિંદીઓને આંટી દે છે. તેથી જ હજારોની સંખ્યામાં ભેગા થયેલ હિંદી લશ્કરને બસોપાંચસોની ગોરા ટુકડી હરાવી શકે છે, એવી વાતો હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસમાં પાને પાને ચિતરવામાં આવેલ છે.

હિંદી લશ્કરને કેળવીને યૂરોપિયન પદ્ધતિસર તાલીમ આપી લડાઇ માટે હિંદીઓને તૈયાર કરી શકાય છે એવી પ્રથમ શોધ ડુપ્લેએ કરી, અને તે પછી ફ્રેંચ તથા અંગ્રેજો અમલદારોના હાથે તાલીમ લઇ હિંદી લશ્કર તૈયાર થવા લાગ્યું.

આવી વાતોમાં ઝાઝો તથ્યાંશ હોય તેમ બારીકાઈથી હિંદનો અભ્યાસ કરનારને લાગતું નથી.

એક ખિસામાં મકાઇનાં ડૂંડાં, અને બીજા ખિસામાં મરચું-મીઠું ગણીને, ઘોડાના પલાણ પર જ રાત અને દિવસ ગાળનારા, ડુંગરો અને પર્વતના ખાંચેખાંચા જાણનારા શિવાજી મહારાજના માવલાઓ પોતાની અપૂર્વ લડવાની રીત કાંઇ ફ્રેંચ કે અંગ્રેજ પાસે શીખ્યા નહોતા. જે મગડાઓ ઘોડા પર બેઠા બેઠા ભાલા વતી બાટી પકાવી શકતા હોય અને ઝાડને અઢીગીને ઘોડા પર જ બેસીને ઉંઘ લેતા હોય, એ મરાઠાઓના લશ્કરી બળ આગળ અંગ્રેજ લશ્કરની ખર્ચાળ તાલીમ શા હિસાબમાં છે ?

અનેકવાર અંગ્રેજ લશ્કરના ભૂકેભૂકા કાઢ્યા છે, ભરતપુર જેવો કિલ્લો સર કરતાં જ્યાં અંગ્રેજ લશ્કરોનાં હાજાં ગગડી ગયાં હતાં, ત્યાં હિંદી સિપાઈઓએ આગેવાની લઈ ભરતપુર જીત્યું હતું.

જ્યાં જ્યાં હિંદી લશ્કર કંપની કરતાં દસગણું બતાવવામાં આવે છે અને છતાં કંપની જીતે છે ત્યાં ત્યાં કંપનીએ લાંચરૂશ્વત આપી ત્યાંના સરદારોને કે લશ્કરોને ફોડ્યાના દાખલા ઇતિહાસમાં ઢેર ઢેર મળે છે. જે જે દેશી રાજ્યો અંગ્રેજ કે ફ્રેંચ અમલદારોને રોકી પોતાના લશ્કરને તાલીમ આપવા લલચાયા હતા તે બધા દેશી રાજ્યો પર નિમકહરામ ગોરા સેનાપતિઓએ જ અંગ્રેજ સરકારની ધૂંસરી નાખવાનું કામ કર્યું છે. અણીને ટાંકણે ગોરા સેનાપતિઓ, પોતાના ધણીનું લૂણ હરામ કરી, પોતાના જાતભાઇ સાથે ભળી ગયા છે તેના દાખલા ઇતિહાસના પાને પાને મળે છે. તેમાંના થોડાક અત્રે આપું છું.

૨. બંગાળા

હિંદુસ્તાનમાં અંગ્રેજ રાજ્યની પાકી સ્થાપના પ્લાસીના યુદ્ધ પછી, ૧૭૫૭ના ૨૩ મી જુનને રોજ ક્લાઈવ સિરાજુદ્દૌલાને હરાવી બંગાળામાં રાજાનોયે રાજા બન્યો ત્યારે જ થઇ એમ કહેવાય. આ યુદ્ધમાં સરદાર ક્લાઇવે અલૌકિક પરાક્રમ બતાવ્યું હતું, એમ ઇતિહાસમાં આવે છે. ઇતિહાસમાં લખાયેલ છે કે સિરાજુદ્દૌલા પાસે ૫૦,૦૦૦ની સેના હોવા છતાં ક્લાઈવે ૫૦૦૦ લશ્કરના બળે સિરાજુદ્દૌલા પર જીત મેળવી હતી; ક્લાઈવની બંદૂકોના ધડાકા માત્રથી સિરાજના લશ્કરમાં ભંગાણ પડયું હતું.

એ જ પ્લાસીના યુદ્ધના પ્રચંડ નામથી ઓળખાતા બનાવ વિષે ચર્ચા કરતાં કર્નલ મેલેશન કહે છે: "જ્યારે રાજદ્રોહનું બધું કામ આટોપાઇ ગયું, જ્યારે રાજદ્રોહના પ્રતાપે ખુદ નવાબ સિરાજુદ્દૌલા

યુદ્ધક્ષેત્રમાંથી નાસી છૂટયો, જ્યારે રાજદ્રોહને લીધે લશ્કર આકુંઅવળું વિખરાઇ ગયું, ત્યારે અને ત્યારે જ ક્લાઇવ આગળ ધસ્યો હતો. કારણ કે હવે તેના લશ્કરને સ્હેજ પણ ઇજા થાય એવો સંભવ રહ્યો નહોતો. પ્લાસીના યુદ્ધની ગણતરી મહાન યુદ્ધ તરીકે કદી નહિ જ થાય." વળી ઇતિહાસકાર ઓર્મ એ "યુદ્ધ"ના નાયક વિષે આમ કહે છેઃ "પ્લાસીનું યુદ્ધ ચાલી રહ્યું હતું ત્યારે કેટલાકના કહેવા પ્રમાણે ક્લાઇવ તો ઘસઘસાટ ઉંઘતો હતો." આ વાતમાં તથ્યાંશ લાગે છે, કારણ કે લડાઇ થયાં પહેલાં ઘણા કલાકો સુધી તેણે સતત મહેનત કરી હતી.

પ્લાસીની જીત 'દૈવી પુરુષ' ક્લાઇવને આભારી હતી જ નહિ. એ તો જ્યારે આ દેશના કમનસીબે નવાબના વિશ્વાસુ અને માનીતા સેનાપતિ મીરજાફર, સુબા રામદુર્લભ અને નગરશેઠ જગતશેઠ ધન કે રાજ્યની સત્તાના મોહમાં તણાઇ અંગ્રેજોના પંજામાં સપડાયા, ત્યારે જ પ્લાસીમાં અંગ્રેજો જીત્યા હતા. અંગ્રેજ લશ્કરની જીત તે અંગ્રેજોની દગાબાજીની, લુચ્ચાઇની, કાવત્રાની જીત હતી. મંગળાચરણ કરતી વખતે જે રાજનીતિ અંગ્રેજ સરકારે બંગાળામાં ગ્રહણ કરી, તેને અંગ્રેજો છેલ્લી ઘડી સુધી વળગી રહ્યા.

૩. મહારાષ્ટ્ર

જેમ બંગાળા કબજે કરવા સારૂ સિરાજુદ્દૌલા વિરૂદ્ધ ક્લાઇવે નંદકુમાર, અમીચંદ, જગતશેઠ, મીરજાફર વગેરેની સાથે મળી કાવત્રું રચ્યું હતું, તેમ મહારાષ્ટ્ર કબજે કરવા સારૂ અંગ્રેજોએ રઘુનાથરાવ અને મહાદજી સિંધિયાને ફોડયા હતા.

રઘુનાથરાવ રાજ્યસત્તાના લોભમાં તણાઇ પોતાના ભત્રીજા નારાયણરાવનું ખૂન કરવા પ્રેરાયો હતો. આ ખૂનમાં આગેવાનીભર્યો ભાગ રઘુનાથરાવ કે આનંદીબાઇના કરતાં અંગ્રેજ

અંગ્રેજોના એલચી મોઈસ્ટનનો હોવો જોઈએ એમ ઇતિહાસના બારીક અભ્યાસીને જણાયા વિના રહે તેમ નથી.

જે પેશ્વાઈ એકસપથી ચાલી આવતી હતી, તેમાં કુલાંગાર રઘુનાથરાવે ડખલ કરી, એટલું જ નહિ પણ તેણે અંગ્રેજોની સાથે દોસ્તી સાધી.

પેશ્વાઈ સત્તા અત્યારે મહાન રાજપુરુષ નાના ફડનવીસના હાથમાં હતી. તે અંગ્રેજોના પ્રપંચ બારોબાર કળી ગયા હતા, અને તેથી જ નિઝામની પેઠે અંગ્રેજોના સગમાં ન ફસાતા તે તેમનાથી હજાર કોસ દૂર રહ્યા હતા

પણ નાના ફડનવીસ મુત્સદ્દી હતા, સેનાપતિ નહોતા. તેના ખરા જમણા હાથરૂપ તો મહાદાજી સિંધિયા હતા. અંગ્રેજો જ્યારે રઘુનાથરાવનો પક્ષ લઈ પૂના પર ચઢી આવ્યા હતા ત્યારે મહાદાજી સિંધિયાએ જ અંગ્રેજોને સખત હાર તળેગાવ આગળ ખવડાવી હતી

અંગ્રેજોને આ હારથી ઘણું સોસવું પડયાથી તહ કરવાની ફરજ પડી હતી તેમાં રઘુનાથરાવ, અને જામીન દાખલ બીજા બે અંગ્રેજ અમલદારો નાના ફડનવીસને સોંપાયા નાનાએ રઘુનાથરાવને તથા અંગ્રેજ અમલદારોને પોતાના માનીતા સરદાર મહાદાજી સિંધિ-યાના હાથમાં મૂક્યા હતા.

મહાદાજી સિંધિયાના દાદા રાણોજી સિંધિયા પેશ્વાના જોડા ઉપાડનાર હતા પોતે દાસીપુત્ર હતો મરાઠાની ખાનદાની એનામાં નહોતી આથી નાના ફડનવીસનું પદ પચાવવા અંગ્રેજો સાથે પોતાના માલિક-પેશ્વા-વિરુદ્ધ એ કાવત્રામાં જોડાયો

મહાદાજી સિંધિયાએ રઘુનાથરાવ તથા અંગ્રેજ અમલદારોને છોડી મૂક્યા અને રઘુનાથરાવ મારફત અંગ્રેજ સાથે ખાનગી સંદેશા

ચલાવવા લાગ્યો. અંગ્રેજોનો ધંધો તો ઘર ફોડવાનો હતો જ. ગૂજરાતમાં ભરૂચપ્રાંત તથા ૪૧ હજાર રૂપિયા તેના લશ્કર માટે આપવાનું અંગ્રેજોએ સિંધિયાને ખાનગી રીતે વચન આપ્યું.

પણ અંગ્રેજો કાંઇ એકલા સિંધિયાને ફોડીને બેઠા ન હતા. તેમણે તો માધોજી ભોંસલેને પણ ફોસલાવ્યા હતા, અને નારાયણરાવ પેશ્વાની ગાદી માધોજી ભોંસલેને અપાવવા અમે મહેનત કરશું, તેમ સમજાવવા લાગ્યા હતા.

ગાયકવાડ તો પ્રથમથી જ માલિકને નિમકહરામ ઠર્યો હતો અને ગોડ્ડર્ડની ખટપટ અને કેાલીંગની બહાદુરીથી ગાયકવાડ પણ અંગ્રેજને શરણે જઇ ચઢયો હતો. આમ પેશ્વાઇની બધી પાંખો અંગ્રેજોએ તોડી નાંખી, પણ મહાદેાજી સિંધિયાએ રઘુનાથરાવ સાથે ખાનગીમાં મસલત કરી હતી કે તેણે પૂનામાં ન આવતાં જ્હાંસી તરફ રહેવું, અને તેના બદલામાં તેને વાર્ષિક ૧૨ લાખ રૂપિયા વર્ષાસન આપવામાં આવશે. ગાદી પર રઘુનાથનો દીકરો ૪ વરસનો બાજીરાવ બેસે, અને કુલ સત્તા મહાદેાજી સિંધિયા પાસે રહે.

આ સરત પ્રમાણે અંગ્રેજોને સહાય કરવા મહાદેાજીએ વિનંતિ કરી હતી. પણ અંગ્રેજોએ તો 'દરદ મટયે વૈદ્ય વેરી' એ ન્યાયે મદદ ન કરી; અને જ્યારે અંગ્રેજો ગૂજરાતમાં અને મહારાષ્ટ્રમાં પેશ્વાને હાથે હારવા લાગ્યા ત્યારે પોતાના જ મિત્ર મહાદેાજી સિંધિયા પર તેઓ ચઢયા, અને જેમ મીરજાફરનું કામ ખતમ થતાં તેને જ ઉડાડવા અંગ્રેજો પ્રપંચ રચ્યા હતા તેમ અત્રે પણ થયું.

ગેાહદના રાણાને સમજાવી ગેાહદના રાણાની મદદથી ગ્વાલિયર અંગ્રેજોએ જીતી લીધું.

નાના ફડનવીસ રાજકારણની બાબતોમાં કોઇપણ અંગ્રેજ રાજ્ય પુરૂષ કરતાં વધારે દીર્ઘદૃષ્ટિવાળો હતો, તેથી જ આટલી પાંખો તૂટવા છતાં, પોતાનો સેનાપતિ દુશ્મન સાથે ભળેલો હોવા છતાં, અંગ્રેજોને હંફાવી શકયો હતો. તે નાનાની બલિહારી છે.

પણ અગ્રેજોએ જે પેશ્વાઇમા તૂટ પાડી તે નાનાના મરણ પછી એકદમ ઉતારી પડી ગઇ, અને મહાદજી સિધિયાને જ હાથના ક્યા હેઠે વાગ્યાં.

મહાદજી સિધિયાએ અગ્રેજોને તથા ફ્રેંચોને પોતાના લશ્કરમાં નાના ફડનીસની સત્તાની ઉપરનટ જઇને મોટા હોદ્દા આપ્યા હતા, અને પરિણામે આ ગોરાઓએ જ સિધિયાની સત્તા તોડવામા અગ્રગણ્ય ભાગ ભજ યો હતો

શી અગ્રેજોની બહાદુરી! અને મહાદજીની સ્વાર્થદૃષ્ટિ! મહાદજીને મહાનજપદ ભોગવવાની લાલસા હતી. જે તે પી ન શક્યો, તે તેણે ઢોળી નાખ્યુ નહિ, પણ બીજાને આપ્યુ અગ્રેજોની દગાબાજીને તિરસ્કારવી કે આપણા રાજાઓની સ્વાર્થમય સકુચિત દૃષ્ટિને તિરસ્કારવી!

૮ મ્હૈસૂર

હિદુસ્તાનમા અઢારમી સદીના અતમા ત્રીજુ મોટુ રાજ્ય મ્હૈસૂરનું હતું મ્હૈસૂરના રાજા હૈદરને અગ્રેજો હરાવી શકયા નહોતા અગ્રેજો યુક્તિપ્રયુક્તિ કરીને મરાઠા, નિઝામ તથા આર્કટના રાજા મહમદઅલીને હૈદરના સાથમાથી ખેચી શ યા હતા છતા ૧૭૬૭થી ૧૭૮૨ સુધીના ૧૫ વર્ષમા હૈદર અને કપનીના યુદ્ધમા દરેક વખતે હૈદર જ જીત્યો હતો હૈદર તો ઠેઠ મદ્રાસના દરવાજા ખખડાવવા સમર્થવાન થયો હતો, અને બિચારા અગ્રેજો હૈદરની દયા પર જ આશ્રય રાખી મદ્રાસમા બચી શકયા હતા ૧૭૬૮ની મદ્રાસની તહ વખતે અગ્રેજો કેટલા બધા હતાશ અને નિષ્પ્રાણ થઈ ગયા હતા, તે નીચેના દાખલા પરથી માલમ પડે છે

હૈદરનુ અક્ષરજ્ઞાન કાળા અક્ષરને કૂ‍ી મારે એટલુ હતુ છતા તે ધીર, અનુભવી માણસ હતો અગ્રેજોને સજ્જડ હાર ખવરાવી

છે એ સમસ્ત આમ પ્રજાને જાહેર થાય તે ખાતર, હૈદરે ફોર્ટ સેન્ટ જ્યોર્જના દરવાજા પર ચિત્ર ચીતરાવીને ચોડાવ્યું હતું.

ચિત્રમાં હૈદર તખ્ત પર બેઠેલ છે. મદ્રાસના ગવર્નર મી. ડ્યુપ્રે તથા તેની કાઉન્સિલના સભ્યો નમન કરે છે. ડ્યુપ્રેનું નાક હાથીની સૂંઢ જેવું ચીતરવામાં આવ્યું છે. હૈદર ડુપ્રેનું નાક ખેંચે છે, અને ડુપ્રે નીચો નમીને એક પછી એક ગીની હૈદરના ચરણમાં ભેટ કરતો જાય છે. કર્નલ સ્મીથ લડાઇનો આગેવાન પોતાની તલવારના કટકા કરે છે, અને હાથમાં તહનામું લઇ અદબ વાળીને ઊભો છે.

આવું ચિત્ર મદ્રાસના મુખ્ય દરવાજા પર ચોંટાડવા અંગ્રેજોએ હા પાડી હતી તે પરથી અંગ્રેજોના હાલ હૈદરે કેવા કરી નાંખ્યા હશે તેનો ખ્યાલ આપણને સહેજે આવે છે.

અંગ્રેજો વેર કદી ભૂલતા જ નથી, તેથી તેઓ હૈદરના મરણ પછી ટીપુને અનેક રીતે પજવવા લાગ્યા હતા. પણ ટીપુ બળમાં તો અંગ્રેજોને પહોંચે તેવો હતો. તેની પાસે ધન તથા તાલીમબદ્ધ લશ્કર પૂરતા જથામાં હતું; પણ દુર્ભાગ્યે ટીપુએ પોતાના લશ્કરમાં ફ્રેંચ તથા અંગ્રેજોને મોટા મોટા હોદ્દા આપ્યા હતા: અને લડાઇને ટાંકણે ઉપરના બધા અમલદારો કંપની સાથે ભળી ગયા હતા.

બ્રિટિશ હિંદુસ્તાનના ઇતિહાસલેખક મી. થોર્નટન લખે છે: " અણીને ટાંકણે ટીપુ અને તેના પિતાના હાથ નીચે ઘણા વરસ સુધી કામ કરનારા સંખ્યાબંધ ગોરાઓ અને ખાસ કરીને ફ્રેંચો લશ્કરમાંથી નીકળી ગયા હતા. એમાં પણ ખાસ તો કિલ્લાના મુખ્ય અમલદાર બ્લેવેટીના નાસી છૂટવાથી સુલતાનને ભારે ખોટ ખમવી પડી હતી. ટીપુના સંરક્ષણ ખાતર અગાઉ જે ગોરાઓ તનતોડ લડતા હતા, તે બધા હવે અંગ્રેજ સાથે જોડાઈ ટીપુના વિનાશના કામમાં જ લાગી પડ્યા હતા. "

મ્હૈસૂરના ચેાથા વિગ્રહ વખતે ગવર્નર જનરલ માર્કવીસ ઓફ વેલેસ્લી લશ્કરને ફોડીને જ ન બેસી રહેતાં, ટીપુની પ્રજાને ઉશ્કેરવા, તથા બંડ કરવા લલચાવતાં ચૂકયેા નહેાતેા. માર્કવીસ ઓફ વેલેસ્લી, જનરલ હેરીસના કાગળમાં લખે છેઃ "ટીપુ સુલ્તાનના અત્યાચાર તથા દ્રોહને લીધે બીજીવાર આપણે લડાઇમાં સંડેાવાવું પડયું છે. આવે ટાંકણે તેા ટીપુની રૈયતમાં જે અસંતેાષ કે રાજદ્રોહની લાગણી ફેલાઇ રહી હેાય તેનેા સંપૂર્ણ રીતે લાભ લેવેા તે વ્યાજબી છે તેમ જરૂરતું પણ છે."

પણ રૈયત તેા ટીપુના રાજ્યમાં સુખી હતી. તેણે કાંઇ અંગ્રેજ સરકારની માફક રૈયતનાં હથિયાર છીનવી લીધાં નહેાતાં; તેથી કયાંઇ પણ ટીપુ વિરૂદ્ધ બળવેા રૈયતે જગાવ્યેા નહેાતેા. આવી શાંત રૈયત પાસે ટીપુ વિરૂદ્ધ બંડ કરાવવામાં જનરલ હેરીસ એકલે હાથે ફાવી શકે તેમ નહેાતેા, તેથી માર્કવીસ વેલેસ્લીએ આ રાજદ્રોહનું કામ કરવા કર્નલ વેલેસ્લી, (ડયુક ઓફ વેલીંગ્ટન) લેફ્ટેનન્ટ ક્લાસકલો, કર્નલ એગન્યુ, કેપ્ટન માલ્કમ અને કેપ્ટન મેકાલે એમ પાંચ ગૃહસ્થેાનું કમિશન નીમ્યું હતું.

આ કમિશને મ્હૈસૂરમાં ફરી ચારેકેાર પ્રજામાં ખળભળાટ જગાડવાનું કામ શરૂ કરી દીધું હતું.

ટીપુને હરાવ્યા પછી મ્હૈસૂર રાજ્યનેા થેાડેાક ભાગ મૂળ હિંદુ કૃષ્ણરાજાને અંગ્રેજોએ આપ્યેા તેમાં કાંઇ અંગ્રેજોએ ઉદારતા બતાવી નહેાતી. એક તેા આખું મ્હૈસૂર રાજ્ય પચાવી શકે તેટલી તેમનામાં હિંમત નહેાતી, અને બીજું ટીપુને હરાવવામાં મૂળ હિંદુ રાજાના કુટુંબીઓએ અંગ્રેજને મદદ કરી હતી. મૂળ હિંદુ રાજાની વિધવા રાણીના કાગળેા લઇને ત્રેમલરાવ નામનેા અમલદાર, લેાર્ડ પીટર, લેાર્ડ મેકર્ટન, સર વિલિયમ મેડેાસ, લેાર્ડ ક્લાઇવ, જે બધા મદ્રાસ ઇલાકાના ગવર્નર કે કમાન્ડર જનરલ હતા—તે અમલ-

દારોને મળી મ્હૈસૂરને લગતી અનેક છૂપી વાતો તેણે કહી હતી. તેના પૂરાવા ગવર્નરોના કાગળો પરથી મળે છે.

મ્હૈસૂરના દિવાન તરીકે પ્રખ્યાત થયેલ પુરણિયા પણ ટીપુની હાર પછી હિંદુ કૃષ્ણરાજના પ્રધાન તરીકે કામ કરવા લાગ્યો હતો. તે પરથી પણ એટલું તો સાબિત થાય છે કે પુરણિયાએ છૂપી રીતે અંગ્રેજોને મદદ કરી હશે.

ટીપુને અંગ્રેજો ક્રૂરતાની મૂર્તિ તરીકે વર્ણવે છે. પણ જેટલાં ક્રૂર કામો તેના ખાને ચડાવવામાં આવે છે તે કરતાં પણ વધારે ક્રૂર કામો અંગ્રેજ કંપનીસરકારના સોલ્જરોએ શ્રીરંગાપટ્ટણ લૂંટતી વખતે કર્યા હતાં. શ્રીરંગાપટ્ટણની રૈયતના જાનમાલનું સંરક્ષણ કરવામાં આવશે એવું વચન ઢંઢેરો પીટાવીને અંગ્રેજોએ આપેલ હોવા છતાં લૂંટફાટ અને અત્યાચાર ચલાવવામાં આવ્યા હતા. કમાન્ડર જનરલ કર્નલ આર્થર વેલેસ્લીને લખવું પડ્યું હતું કેઃ

"તમે એક Provost-લશ્કરને કતલ કરનાર—ને મોકલો એમ ખરેખર હું ઇચ્છું છું. જ્યાંસુધી આ સોલ્જર લૂંટારામાંના થોડાકને ફાંસીએ ચડાવવામાં નહિ આવે ત્યાંસુધી આ લૂંટફાટ અટકશે એવી આશા રાખવી વૃથા છે."

પણ મ્હૈસૂરના પ્રકરણમાં કંપનીના બધાં કાળાં કૃત્યો કયાં વર્ણવા બેસું ? આટલાથી વાંચકને સહેજ ઝાંખી તો આવી હશે.

૫. પંજાબ

હિંદુસ્તાનમાં કંપનીના રાજ્યને સ્થપાયે! લગભગ સો વરસ થવા આવ્યાં હતાં. દક્ષિણમાં ત્રાવણકોરથી માંડીને ઉત્તરમાં અફગાનિસ્તાન સુધી, અને પશ્ચિમમાં ગાયકવાડના ગૂજરાતથી માંડી પૂર્વમાં બંગાળા સુધી અંગ્રેજોની આણ વર્તી રહી હતી. પેશ્વાઇના અંત પછી મહાન સત્તાવાન હોલ્કર અને સિંધિયાનાં રાજ્યો પર

પણ કંપનીએ પોતાનો દોર ચલાવવો શરૂ કરી દીધો હતો હવે માત્ર એક 'નરકેસરી' રણજીતસિંહનું પંજાબ સ્વતંત્ર રહેવા પામ્યું હતું એ પંજાબ સર કર્યા સિવાય કંપનીને જંપ કેમ વળે ? રણજીતસિંહની સંપૂર્ણ મદદને લીધે જ અંગ્રેજો પરાક્રમી જસવંતરાવ હોલ્કર તથા અફગાનિસ્તાનને તાબામાં લાવી શક્યા હતા રણજીતસિંહે જો હોલ્કરને કે અફગાનિસ્તાનને મદદ કરી હોત તો અંગ્રેજી રાજ્યના હિંદમાંથી ચોક્કસ મૂળિયાં ઉખડી જ ગયાં હોત પણ અભણ રણજીતસિંહમાં શિવાજી જેવી દીર્ઘદ્રષ્ટિ નહોતી અને તેથી તે અંગ્રેજોની મોહજાળમાં ફસાઇ ગયો હતો

રણજીતસિંહ મરણ પામ્યો અને અંગ્રેજોએ લાંબા વખત સુધી સેવેલી ધારણા પાર પાડવાનો સંજોગ મળ્યો પંજાબ કબજે કરવામાં પણ અંગ્રેજોએ નરી અધમતા, કૃતઘ્નતા તથા દગાબાજી જ વાપરી છે.

રણજીતસિંહના મરણ બાદ શિખોને પોતાની નબળાઇનું સંપૂર્ણ ભાન આવી ગયું હતું તેઓએ કંપનીનું સહાયકારી લશ્કર તથા કંપનીનો સાહેબ-રેસિડન્ટ-પંજાબમાં કાયમના રાખવા છતે-જાગી બતાવી હતી પણ કંપનીને તો હવે પંજાબ પર માત્ર દોર જ નહોતો ચલાવવો, તેને તો આખુંયે પંજાબ પડાવવું હતું તેથી પંજાબની સરહદ પર અંગ્રેજોએ મોટું લશ્કર જમાવવા માંડ્યું લડાઇ માટે મજબૂત વહાણો બંધાવા લાગ્યાં. આ બધું જોઇને શિખો તો વિચારમાં જ પડી ગયા, કે અંગ્રેજો ઉપકારનો બદલો અપકાર કરીને જ આપવાના છે કે શું ? પણ અંગ્રેજો રાજનીતિમાં સરળતા દાખવે તો તે અંગ્રેજો શાના કહેવાય ? અંગ્રેજો તો પંજાબ દરબારના પ્રધાન લાલસિંહ, સેનાપતિ તેજાસિંહ, ડોગ્રાના રાજા ગુલાબસિંહને ધન કે રાજ્યની લાલચ આપી ફોડવા મંડી પડ્યા. દુર્ભાગ્યે ઉપરના ત્રણે સરદારો અંગ્રેજોના હાથમાં જઇ પડ્યા બસ, અંગ્રેજોનું કામ પત્યું શિખ લશ્કરની નાનકડી ટુકડીએ અમારી રજા લીધા સિવાય સતલજ ઓળંગી અમારી હદમાં પ્રવેશ કર્યો

છે, એ બ્હાનું બતાવી અંગ્રેજો શિખો સામે લડાઇમાં ઉતર્યા. પણ જ્યાં શિખોના નાયકો અંગ્રેજો સાથે ભળી ગયા હોય ત્યાં સેવકો ગમે તેવા શૂરા હોય છતાં તેમની જ હાર થાય એમાં શી નવાઇ ? નિમકહરામ લાલસિંહે અને તેજાસિંહે પોતાના સિપાઇઓને દારૂ-ગોળો પૂરો પાડયો નહિ એટલુંજ નહિ, પણ ગોળીની જગ્યાએ રાઇના દાણા તથા દારૂની જગ્યાએ ચણાનો લોટ લડવા માટે આપ્યો હતો. આવા કૃતઘ્ન સરદારો હોવા છતાં ફીરોજશાહ આગળ અંગ્રેજોને શિખોએ જબ્બરદસ્ત હાર ખવરાવી હતી. ગવર્નર જનરલ હાર્ડિંજ સુદ્ધાં આ હારથી કમકમી ઉઠયો હતો; અને શિખોના હાથમાં ખાનગી કાગળીઆં ન જાય તે સારૂ તેને બાળી નાંખવાના, તથા પોતાના દીકરાને યુદ્ધક્ષેત્રમાંથી નાસી છૂટવાના હુકમો આપ્યા હતા.

આલીવાલમાં અંગ્રેજો જીત્યા હતા અને મોટું યુદ્ધ થયું હતું એ વાત તદ્દન ગપ છે. આલીવાલની લડાઇનું વર્ણન જ્યારે સિપાઇ-ઓ વાંચવા લાગ્યા ત્યારે જ અંગ્રેજ લશ્કરને ખબર પડી કે આ-પણે આલીવાલની લડાઇ લડયા હતા. આલીવાલની લડાઇ–Battle of Despatch–કાગળમાં જ–લખાણમાં જ ચીતરાયેલી લડાઇ હતી.

અંગ્રેજો લડાઇમાં દુશ્મન પ્રત્યે કેટલા અમાનુષી થઇ શકે છે તેનો દાખલો સોબ્રાનની લડાઇ પરથી આપણને મળે છે. શિખોના સરદાર તેજાસિંહ તથા લાલસિંહ લડાઇ શરૂ થયા પહેલાં જ નદી ઓળંગીને જતા રહ્યાં, એટલું જ નહિ પણ ઓળગવાનો હોડીનો પુલ પણ તેઓએ તોડી નાંખ્યો. ગુલાબસિંહ કાશ્મીરથી લાહોર આવ્યો હતો અને મદદ કરવા "હું સરદારી લેવા આવું છું" એમ શિખ સિપાઇઓને વચનો આપયા કરતો હતો. "મારા આવ્યા વિના લડાઇમાં ન ઉતરજો"એમ ખાસ હુકમ છોડતો હતો. બિચારા શિખો તો પોતાના સરદારોને ભરોંસે રહ્યા ત્યાં તો અંગ્રેજો તેમના પર તુટી પડયા. પાછાં ફરતાં તેઓ સતલજ પાસે આવ્યા અને તે

નદીમાં જાન બચાવવા પડયા, પણ અંગ્રેજોએ પહેલી લડાઇઓનું વેર લેવા એકેએક શિખ બચ્ચાને પ્રાણ લીધા વિના છોડયો નહિ. ડૂબતા શિખોની દયા દુશ્મનને કયાંથી આવે ? સતલજ લોહીલોહાણ થઇ ગઇ, અને મુડદાંઓથી ઉભરાઇ ગઇ.

શિખોની આ હાર પછી અંગ્રેજોએ લાહોર ભણી કૂચ કરી. લાહોરમાં તો નિમકહરામ ગુલાબસિંહે અંગ્રેજોના સત્કારની ગોઠવણ આગળથી કરી રાખી હતી. અંગ્રેજોએ વાજતેગાજતે લાહોરમાં પ્રવેશ કર્યો. પંજાબને પહેલી લડાઇએ ખાલસા કરતાં હાર્ડિંજ બીનો હતો. તે ઉપરાંત અંગ્રેજો પાસે લડવૈયા પંજાબીઓને કાબુમાં રાખવા જેટલું લશ્કર નહોતું, તેમજ પંજાબનું ઉત્પન્ન તે વખતે એટલા મોટા લશ્કરને નભાવવા પૂરતું નહોતું તેથી રણજીતસિંહના દીકરા દિલીપસિંહને નામની ગાદી આપવાનું નક્કી થયું. અંગ્રેજોએ અડધો ફળદ્રૂપ મુલક કબજે કર્યો, અને પંજાબની કુલ વ્યવસ્થા અંગ્રેજ રેસિડન્ટના હાથમાં મૂકી રેસિડન્ટ વિરૂદ્ધ શિખો ન ઉઠે તે ખાતર કાઉન્સિલ ઓફ રિજન્સી નીમવામાં આવી હતી. આ કાઉન્સિલમાં આઠ હિંદી સભ્યો નીમવામાં આવ્યા હતા, પણ તેઓની સત્તા નામની હતી. આવા પ્રકારની રાજ્યવ્યવસ્થા કરી અંગ્રેજોએ શિખની સામે બીજો વિગ્રહ કરવાનાં બી વાવ્યાં હતાં.

પંજાબમાંથી દેશી લશ્કરને રજા આપી અંગ્રેજ સરકારનું લશ્કર રોકવામાં આવ્યું. નાના મોટા અમલદારો અંગ્રેજો નીમવામાં આવ્યા. મુલતાનના સુબા મૂળરાજને રેસિડન્ટ પજવવા લાગ્યો. તેની ખંડણી ૧૭ લાખની ૩૦ લાખ કરવામાં આવશે એવી ધમકી આપવામાં આવી. મૂળરાજ પાસેથી સત્તા લઇ પોતાના માણસો એગ્યુ તથા એન્ડરસનને મુલતાન સોંપવામાં આવ્યું, તેથી મુલતાનમાં અંગ્રેજોએ બંડ શરૂ કર્યું.

દિલીપસિંહના સસરા ચતુરસિંહ—હજારાના સુબાને કનડવા ખાસ અંગ્રેજ એલચી એબટને નીમવામાં આવ્યો.

એમટે હજાગ જીવાના મુસલમાનોને લાચ આપી ચતુરસિંહ વિ.દ્ધ ઉશ્કેર્યા એટલું જ નહિ, પણ રખડતા મુસલમાનોમા છૂટે હાથે મોનામહોર વેરી ચતુરસિંહના મદદગારને વેરી લેવા મોકલ્યા.

ખેડૂતોને ત્રણ વરસની જમીન મહેસૂલ માફ કરવામા આવશે એમ વચન આપી ઉશ્કેર્યા

જે શિખો શિખ લશ્કરમાથી ની.ળી અગ્રેજ સાથે ભળશે તે શિખોના કેમ કપનીની કચેરીમા ચાલતા હશે તો તેનો નિર્ણય જલદી કરવામા આવશે.

ચતુરસિહની દી.રીનુ લગ્ન દિલીપસિંહ સાથે થવાનું હતુ તેમાયે અગ્રેજોએ વિઘ્ન નાખ્યુ.

હજારાના સુબા ચતુરસિહનો અગ્રેજ અમલદાર–કેનોર પણ ચતુરસિંહ વિરુદ્ધ લડવા ઉપડયો.

દિલીપસિંહની માતા ઝિંદારાણીને પજાબમાથી દેશનિકાલ કરી કાશી રવાના કરી દેવામા આવી, ત્યારે તેના પર ખૂબ જુલમ કરવામા આ યો

આ બધુ જોઇ તમામ શિખ સરદારોને તથા શિખોને ખાત્રી થઇ ગઇ કે જો હવે પજાબમા સ્વમાન જાળવીને રહેવુ હોય તો લડાઇ કર્યા વિના છુટકો જ નથી. આથી તેઓ લડાઇમા ઉતર્યા. અંગ્રેજોને પણ એ જ જોઇતુ હતુ

આ વખતે શિખોને હરાવવાનુ મુશ્કેલ કામ ભાગે હતુ. શિખોમા કોઈ નિમકહરામ પાક્યુ નહોતુ, તેથી અનીઆનવાના પાસે શિખોએ હિંદુસ્તાનમા કદી માર ખાધો નહોતો તેટલો માર અગ્રેજોને આપ્યો અંગ્રેજો થોડીક વાર તો ગભરાયા પણ ફરી કપટ-બુદ્ધિના પ્રતાપે ફા યા

રણજીતસિંહના માનીતા પ્રધાન મુસલમાન ગૃહસ્થ અજાજયુદ્દીન તથા તેના દીકરા નુરૂદ્દીન તથા સમસુદ્દીન અંગ્રેજો બેગા ભળી ગયા. તેમણે શિખોનાં છિદ્રો બતાવ્યાં. જે કિલ્લાઓ તેઓના હાથમાં હતા તે સોંપી દીધા. આથી અંગ્રેજો ગૂજરાત આગળ છેવટના જીત્યા.

હવે લોર્ડ ડલહુસીએ પંજાબને ખાલસા કરવાનો વિચાર કરી નાંખ્યો. પંજાબને ખાલસા કરવાની નીતિને ઇવેન્સબેલ તથા બીજા અંગ્રેજોએ સખ્ત શબ્દોમાં વખોડેલ છે.

" બીજા શિખ વિગ્રહ વખતે પંજાબના ખરા રાજા અંગ્રેજ હતા. આવા બળવા શમાવવા માટે કંપની લાહોર દરબારને ૩૦ લાખ રૂપિયા દર વરસે લશ્કર સારૂ આપતી હતી.

આ બળવા દરમિયાન એક દિવસ પણ રેસિડન્ટની રાજ્યસત્તા તૂટી નહોતી. કાઉન્સિલ ઓફ રિજન્સીમાં ફેરફાર થયો નહોતો. ૨૦૦૦૦ શિખો અંગ્રેજની સાથમાં રહી શિખ સરદારો વિરૂદ્ધ લડયા હતા. તળપદ રાજ્યધાનીનું શહેર લાહોરમાં કશો ખળભળાટ થયો નહોતો.

જે ખળભળાટ પંજાબમાં જાગ્યો હતો, તેના ખરા જગાડનાર તો અંગ્રેજ જ હતા. છતાં પંજાબમાં અશાંતિ જાગી, તે કારણ બતાવી પંજાબ ખાલસા કરવું તે તો ચોર કોટવાલને દંડે એવો ન્યાય કહેવાય. વાલી જ ઉઠીને સગીરની જાગીર પચાવી પાડે એવો હડહડતો ન્યાય કહેવાય. "

પણ કંપનીએ કયાં એક પણ દેશ, ન્યાયથી કે ખરી ક્ષત્રિયતા બતાવીને લીધો છે, કે પંજાબની બાબતમાં વળી ન્યાય અન્યાય તોળવા બેસે ?

પંજાબ ૧૮૪૯ માં કંપનીના હાથમાં ગયું. કંપનીના પાપનો ઘડો છેવટે ફૂટયો, અને ૧૮૫૮ માં કંપનીનું રાજ્ય હિંદમાં હતું ન. હતું થઇ ગયું.

૬. અફગાનિસ્તાન

ગુપ્ત અને મૌર્ય સમ્રાટોએ પોતાની રાજ્યસત્તા અફગાનિસ્તાન સુધી પ્રાચીન કાળમાં ફેલાવી હતી, ત્યારે શું બ્રિટિશ રાજ્ય કાંઇ પોતાની આણ અફગાનિસ્તાનમાં વર્તાવ્યા વિના રહે?

પણ અફગાનિસ્તાનમાં તો સ્વાતંત્ર્ય માટે જાન આપવા હમેશાં મરણિયા જુવાનિયાઓ બેઠા હતા, તેથી લડાઇ કરીને અફગાનિસ્તાનને કંપની સર કરી શકે એમ નહોતું. તેથી કંપનીએ એલચી તરીકે સર જોન માલ્કમને ઇરાનમાં મોકલ્યો હતો. સર જોન માલ્કમ ઇરાનના રાજા તથા પ્રજામાં છૂટે હાથે નાણાં વેરવા લાગ્યો. પૈસાની લાલચથી માલ્કમ ઘણા ઇરાનીઓને અફગાનિસ્તાનમાં બળવો જગાવવાના કામમાં રોકી દેવામાં ફાવ્યો.

જ્યારે માલ્કમ ઇરાનીઓને અફગાનિસ્તાનમાં અંધાધુંધી ફેલાવવાનું સમજાવી રહ્યો હતો તેજ અરસામાં–૧૮૧૦ માં–એલ્ફિન્સ્ટન અફગાનિસ્તાનમાં એલચી તરીકે ગયો હતો અને તે અફગાનિસ્તાનને ઇરાન સાથે યુદ્ધમાં ઉતારવા પેરવી કરતો હતો. આમ બે મુસલમાની રાજ્યોને લડાવવામાં વાંદરાની યુક્તિ અંગ્રેજોએ ગ્રહણ કરી હતી. અને તે ઇરાનીઓને પ્રતાપે અફગાનિસ્તાનમાં બળવો જાગ્યો. ગેમનશાહને મારી મહમદશાહ ગાદીએ આવ્યો. શાહસુજાને મહમદશાહને ઉઠાડી ગાદી પચાવવી હતી. તેણે અંગ્રેજોની મદદ માગી. અંગ્રેજોએ અફગાનનો કબજો લીધો.

મેકનોટન અફગાનિસ્તાનમાં આ વખતે રેસિડન્ટ હતો. જે બે વરસ અંગ્રેજોના હાથમાં અફગાનિસ્તાનમાં લશ્કરી સત્તા રહી હતી તે દરમિયાન કાબુલીઓ પર અંગ્રેજોએ બેસુમાર જુલમ કર્યો હતો એટલું જ નહિ પણ ગોરા સોલ્જરોએ કાબુલી ઓરતોના પર પણ અત્યાચાર કરવામાં કશી મણા રાખી નહોતી. આ ઝનુની કાબુલીઓથી જોવાયું નહોતું.

કાબુલીઓએ 'બર્ન્સ' નું તો ધોળે દહાડે છચોક ખૂન કર્યું હતું. અને મેકનોટનનું દોસ્તમહમદના દીકરા અકબરખાને દગાથી ખૂન કર્યું હતું, એવી વાત ઇતિહાસમાં લખાયેલ છે, પણ એ વાત ગલતીજ છે, એમ તે વખતના કાગળપત્ર તપાસીને સૈયદ શીદાહુસેને " તેરંગી અફગાનિસ્તાન " નામની કિતાબમાં સાબિત કર્યું છે.

અકબરખાનને મિત્રદાવે મેકનોટને મળવા માટે કાગળ લખ્યો હતો, અને તેમાં તેણે જણાવ્યું હતું કે અકબરખાને અમુક તોફાની સરદારોનો સંગ ત્યજી દેવો જોઇએ; અને બીજો કાગળ મેકનોટને આજ સરદારોને લખ્યો હતો. તેમાં અકબરખાન વિરૂદ્ધ તેઓ ઉશ્કેરાઇ ઉઠે એવું લખાણ કર્યું હતું. અકબરખાને તો તમામ સરદારોને બોલાવી મેકનોટનનો કાગળ જાહેરમાં વાંચ્યો એટલે સરદારોએ પણ પોતા પર આવેલો કાગળ વાંચી બતાવ્યો. આ પરથી મેકનોટનનું કપટ ઉઘાડું પડી ગયું અને જ્યારે અકબરખાન મેકનોટનને મળવા ગયો ત્યારે તેના કપટ માટે તે ધમકાવવા લાગ્યો પણ તે દરમિયાન અકબરખાનના માણસે અંદર આવી અકબરખાનને ખબર આપી કે દગો રમાઇ રહેલ છે. ઝાડીમાં ગોરા સિપાઇઓ મારવા ટપી રહ્યા છે. આ જાણતાં વેંતજ અકબરખાન ઉઠયો. મેકનોટને અકબરખાન પર ગોળીબહાર કર્યો પણ એ ખાલી ગયો ત્યારે અકબરખાને મેકનોટન પર ગોળી ચલાવી તેને ઠાર કર્યો. આ સત્ય બીનાને કેવા જુદા સ્વરૂપમાં આપણે બાળકોને શીખવીએ છીએ ?

અફગાનિસ્તાન પર સીધી રીતે હલ્લો કરીને જીતવામાં જ્યારે અંગ્રેજો ફાવ્યા નહિ, ત્યારે અંગ્રેજોએ જે અફગાન ટુકડીના સરદારનું માથું કાપીને લાવે તેને અફગાન માથા દીઠ ૧૫૦૦૦ રૂપિયા ઇનામ આપવામાં આવશે એવા ૧૨ વટહુકમો કાઢયા હતા. (ડફનો અફગાનિસ્તાનની લડાઇનો ઇતિહાસ). છેડાયલા અફગાન હવે કાબુલમાં રહે એમ જ નહોતું. અંગ્રેજોના પાછા ફરતાં લશ્કર પર કાબુલીઓ

તૂટી પડયા. અને ડૉ. બ્રાઇડન સિવાય એકેએક અંગ્રેજ સિપાઇના ભૂક્કા ઉડી ગયા.

અંગ્રેજીમાં કહેવત છે કે જો ઈંગ્લંડને નમતા જશો તો કેદમાં પકડાશો, પણ જો ઈંગ્લંડને ધક્કો ચડાવશો તો ઈંગ્લંડ પગે પડતું આવશે.

અફગાનિસ્તાને અંગ્રેજોને એકવાર ચમત્કાર બતાવી દીધો ત્યારથી અંગ્રેજો ઢીલા ઢબ થઇ ગયા છે. અફગાનિસ્તાનને મિત્ર રાખવા સારૂ ૧૯૧૮ સુધી હિંદુસ્તાન દર વરસે ૧૫ લાખ રૂપિયા ખંડણી ભરતું હતું. આજેય હિંદુસ્તાન અફગાનિસ્તાનથી કેટલું ડરે છે?

૬. નેપાલ

અફગાનિસ્તાન જેવું જ પરાક્રમ નેપાલે એક વાર અંગ્રેજોને બતાવી દીધું હતું.

નેપાલ તો ઠંડો પ્રદેશ. એ પ્રદેશમાં ગોરાઓને કાયમની વસાહત સ્થાપવાનો વિચાર કેમ ન આવે? નેપાલ એટલે તિબેટ અને ચીનમાં પેસવાનું દ્વાર. એના પર હકુમત મેળવવાનું મન હિંદમાં પ્રબળ સત્તા ભોગવતી કંપનીને કેમ ન થાય?

નેપાલ સાથે લડવાનું બહાનું કંપનીએ શોધી કાઢ્યું. અંગ્રેજોને લાગતું હતું કે નેપાલ જીતવું એ કાંઇ મોટી વાત નથી. પણ અનુભવે અંગ્રેજોને સમજાયું કે હજુ હિંદુઓમાં પણ દુનિયામાં વીર પુરૂષોની સાથે હારોહાર ઉભી શકે એવા પરાક્રમી પુરૂષો પડયા છે.

હિંદુસ્તાનના કંપનીના ઇતિહાસમાં એક પણ હિંદુના પરાક્રમની વાત જ ચર્ચવામાં આવતી નથી. કેમ જાણે હિંદુઓ નમાલા જ ન હોય? તેથી લંબાણના ભોગે પણ નેપાલના મહાપુરૂષ બાળભદ્રસિંહના પરાક્રમની વાત ચર્ચવા લોભાયો છું.

અંગ્રેજોની સામે ટક્કર ઝીલનાર વીર બાલભદ્રસિંહ માત્ર ૩૦૦ ગુરખાને કુટુંબ સહિત લઇ, કુદરતી રીતે રક્ષાયેલ કુલુંગ નામના

કિલ્લામાં જઇને વસ્યો હતો. કુલુંગના કિલ્લા પર અંગ્રેજોની નજર ઘણા દહાડા થયાં પડી હતી. તે કબજે કરવા સારૂ કિલ્લાની ચારે બાજુ ચાર અંગ્રેજ સરદારો જેવા કે કર્નલ કાર્પેન્ટર, કેપ્ટન ફ્રેસ, મેજર કેલી અને કેપ્ટન કેમ્પબેલ ફરી, વળ્યા હતા. આ ચારે લશ્કરની ટુકડીને મદદ આપવા માટે મેજર લડલો બીજું લશ્કર લઇને પણ તૈયાર થઇ રહ્યો હતો.

આવા જબ્બરદસ્ત સેનાદળ સામે બાલભદ્રસિંહ તથા તેના સાથીઓએ લડવાની કમર કસી અને અંગ્રેજોની ઘણી વિનવણી છતાં કિલ્લો સ્વાધીન ન કર્યો એટલું જ પણ બાલભદ્રસિંહ બહાદુરીથી લડ્યો. કિલ્લા પર ગોળીઓના વરસાદ વરસતા હોવાથી ૩૦૦ સાથીમાંથી એક પછી એક સાથીઓ . ઘવાવા લાગ્યા. કિલ્લા-ઓની ભીંતો તૂટવા લાગી. કિલ્લામાં વસતા નાનાં બાળકો ચીસા-ચીસ કરવા લાગ્યાં. છેવટે ૭૦ જ માણસો બાલભદ્રસિંહ પાસે જીવતા રહ્યા, પણ તોય બાલભદ્રસિંહ હિમત હાર્યો નહિ. અને કિલ્લાપર ધસી આવતાં અનેક અંગ્રેજોને ઠાર કરવાનું ચાલુ રાખ્યું. ૩૧ અમલદારો, તથા ૭૧૮ સિપાઇઓના પ્રાણ આ નાન-કડી ટુકડીના સરદાર બાલભદ્રસિંહે લીધા હતા. ગુરખાની ટુકડીમાં એક એક સિપાઇ મરણની છેલ્લી ઘડી સુધી ઝઝૂમ્યો હતો અને તેઓનાં બૈરાંઓ પણ હતાશ થયા વગર કોટ પરથી પથરાઓના વરસાદ ગોરાઓ પર વરસાવી ગોરાનાં માથાં ભાંગી નાંખતાં હતાં. આ કિલ્લામાં કેટલીક બાઇઓ પણ ઘવાઇને રામશરણ થયેલ જોવામાં આવી હતી.

પણ બાલભદ્રસિંહના ખરા પરાક્રમની વાત તો હવે આવે છે.

કુલુંગના કિલ્લામાં પાણીની સગવડ નહોતી. અને નાલાપાણી આગળ તો અંગ્રેજોએ પોતાનો કૅમ્પ નાંખ્યો હતો. બાકી બચેલા ૭૦ માણસો તરસે મરવા લાગ્યા. પણ તેઓ દુશ્મનને વશ ન થયા.

૨૦ મી ઓક્ટોબરનો દિવસ હતો. અંગ્રેજો ગોળીઓ વરસાવવાનું જોસબંધ ચલાવ્યા કરતા હતા, ત્યાં કુલુંગમાંથી ગોળીઓના ધડાકા સંભળાતા બંધ થયા. કિલ્લાના લોઢાના દરવાજા ખુલ્યા. અને બાલભદ્રસિંહની સરદારી નીચે વીર ૭૦ ગુરખાઓ હાથમાં તલવાર ચમકાવતાં, બગલમાં બંદૂકો ભરાવીને, કમરપટ્ટામાં પ્રાણ સમાન બ્હાલી કુકરીને લટકાવીને, અને શિર પર ચક્ર ચોડીને, નીચે દરવાજા બહાર નીકળી પડયા. આ જોઇ અંગ્રેજ લશ્કર તો આભુંજ બની ગયું. અંગ્રેજો કંઇક વિચાર કરીને નિર્ણય પર આવે તે પહેલાં તો ૭૦ ગુરખાઓ નાલાપાણી સુધી, અંગ્રેજોના કેમ્પમાં પહોંચી ગયા. ધરાઇને પાણી નાલાપાણીમાં પીધું, અને ગોરાઓ તેમના પર તૂટી પડે તે પહેલાં તો વિજળીની પેઠે ઝપાટાબંધ ફરી કુલુંગમાં આવી ગયા. દુશ્મનના કેંપમાંથી આખુંયે લશ્કર જઇને પાણી પીને પાછું આવ્યું, ત્યાં સુધી અંગ્રેજો સાચે જ દિગ્મૂઢ બની ગયા હતા.

આવા હિંમતવાન અને પરાક્રમી વીરનો દાખલો દુનિયાના ઇતિહાસમાં શોધ્યો સહેલાઇથી મળે તેમ નથી. પણ કમભાગ્ય છે આપણું કે ઇતિહાસનાં અભ્યાસીઓ બાલભદ્રસિંહનું નામ સુદ્ધાં ભાગ્યે જ જાણે છે!

બાલભદ્રસિંહનો કાકો અમરસિંહ પણ બાલભદ્રસિંહ જેટલો જ બહાદૂર હતો. અમરસિંહે પણ જનરલ ઓક્ટરલોનીને રામઘર આગળ સખ્ત હાર ખવરાવી હતી. ઓક્ટરલોનીની પાસે ૭૦૮૦ અંગ્રેજ લશ્કર હતું. અને અમરસિંહ પાસે ૩૦૦૦ નું જ ખિનકેળવાયેલ લશ્કર હતું. અમરસિંહ પાસે લડાઇસામગ્રી અંગ્રેજના પ્રમાણમાં નજીવી જ હતી, છતાં રામઘર પાસે અંગ્રેજો હાર્યા હતા, એ નોંધવા જેવી બીના છે. ગુરખા દાના દુશ્મન હતા એમ અંગ્રેજ ઇતિહાસકારોયે કબૂલ કરે છે. જે અંગ્રેજો લડાઇમાં મરણ પામ્યા હતા, તેમને

ફકન કરતી વખતે ગુરખાઓએ કોઇપણ જાતની અંગ્રેજને કનડગત કરી નહોતી, એ માટે અંગ્રેજો ગુરખાનાં વખાણ કરે છે.

અંગ્રેજોએ જોઇ લીધું કે ગુરખાને હથિયારબળથી હરાવી શકાશે નહિ, એટલે કપટનીતિનો તેઓએ જન્મસિદ્ધ ધંધો શરૂ કર્યો. હીંદુર તથા વિલાસપુરના રાજાઓને રાજ્ય તથા ધનની લાલચ બતાવી ગુરખાના સાથમાંથી અંગ્રેજોએ ખેંચી પોતાના પક્ષમાં લઇ લીધા.

નેપાલની ૬૦૦ માઇલ જેટલી સરહદનું રક્ષણ કરવા માટે માંડ ૧૨૦૦૦ ગુરખા લશ્કર નેપાલ સરકાર કરી શકી હતી. અંગ્રેજોના અપંચ આગળ તથા મોટા લશ્કરીબળ તથા ધનસામગ્રી પાસે નેપાલ છેવટે ટકી શક્યું નહિ. અને કુમાઅનની લડાઇમાં હાર્યું.

અંગ્રેજો નેપાલને ખાલસા તો કરી શકયા નહિ, પણ તેનો વિકાસ આ યુદ્ધથી રોકાઇ ગયો. આજે હિંદ સરકાર નેપાલને વાર્ષિક ૧૦ લાખ રૂપિયા મિત્રદાવે નિયમસર આપે છે.

હિંદુસ્તાનના નકશામાં નેપાલનો રંગ ખુશામતિયા નિઝામ જેવો પીળો નથી. કારણ કે નેપાલમાં બાલભદ્રસિંહ અને અમરસિંહ જેવા વીરો અંગ્રેજોને પણ પાણી પાણી કરાવી મ્હાત કરી શકનાર પાકયા હતા.

૮. સિંધ

જ્યારે સિંધમાં અંગ્રેજોએ પગપેસારો કર્યો ત્યારે ખેરપુરના અમીર રૂસ્તમે અંગ્રેજોના મોઢામાંથી પડતાં તમામ વેણ ઉપાડી લીધાં હતાં, પણ જ્યારે અંગ્રેજોએ અફગાન યુદ્ધ વખતે બક્કરનો કિલ્લો ઉછીનો આપવાનું રૂસ્તમને કહ્યું, ત્યારે તે વિચારમાં પડી ગયો. બક્કરનો કિલ્લો પરદેશીઓને ઉછીનો આપવો એ તો નાક ગુમાવવા જેવું છે, તેમ તેને લાગ્યું. છતાં અંગ્રેજોની મૈત્રી ખાતર બક્કરનો

કિલ્લો પણ લડાઈ દરમિયાન અંગ્રેજોને સ્વાધીન કર્યો. આ રહેમ-ઉપકારનો બદલો અંગ્રેજોએ પાંચ વરસ પછી તેનો તથા તેના ભાઈ-ભત્રિજાનો સર્વ મુલક સર કરી વાળ્યો, એટલું જ નહિ પણ "જનરલ નેપિયરના અમલદારોએ આ હતભાગી રાજાઓના જનાના પર હલ્લો કર્યો, અને જનાનામાંથી દરદાગીનો, હીરા, જવેરાત, અને રાણીઓનાં કપડાં સુદ્ધાં લૂંટી ગયા." (જે પી. કૈરીઅર)

સિંધ કબજે કરવામાં તો અંગ્રેજોએ નરી દુષ્ટતા જ વાપરી હતી, તે સિંધ જીતનાર સર ચાર્લ્સ નેપિયર પોતે પણ કબૂલ કરે છે. તે લખે છે કેઃ—

"સિંધ ખાલસા કરવાનો આપણને અધિકાર કે હક જ નથી તે છતાં આપણે તેમ કરીને પાપાચરણ જ કરીએ છીએ. ખરેખર સિંધ ખાલસા કરવાથી આપણને ભારે લાભ થશે પણ સિંધને ખાલસા કરવાનું પ્રકરણ માનવજાતની હરામીના પ્રકરણ તરીકે મશહુર રહેશે."

સર ચાર્લ્સ નેપિયરે લશ્કરી હોદ્દાની રૂએ અનેક અધમ કાર્યો કર્યાં હતાં, પણ છેવટે ઔરંગઝેબની માફક તેનું અંતઃકરણ ડંખવા મંડયું હતું. તે લખે છેઃ "હિંદુસ્તાનને જીતવામાં કે તેના પર સીતમ ગુજારવામાં આપણો મુખ્ય હેતુ ધન સંપાદન કરવાનો જ હતો; છેલ્લાં ૬૦ વરસમાં ૧૫ અબજ કરતાં પણ વધારે રૂપિયા હિંદુસ્તાનમાંથી આપણે ચૂસી ગયા છીએ. આ રૂપિયાની પાછળ પાઈ પાઈ લોહીની નદીઓ વહેવડાવીને ભેગી થઈ છે. ખરેખર ખૂનીએ એ લોહીઆળા રૂપિયા લૂંટીને ખીસામાં ભર્યા છે. રૂપિયાને ગમે તેટલા લૂછો કે ધુઓ, પણ નીચતાની છાપ તે સિક્કા પરથી કદી ભૂંસાશે નહિ."

આનું આફરું, કંપનીનો મોટો નોકર લખવા કેમ લલચાયો હશે? તેણે નજરોનજર સિંધના અમીરોના જનાના કેમ લૂંટાયા હતા તે જોયું હતું.

અંગ્રેજો માત્ર સિંધને કબજે કરી, કે પોતાના ઉપકારી મિત્રનો મુલક દગાબાજીથી પચાવી પડી, બેસી રહ્યા નહોતા. તેઓની નજર તો અમીરોની બીબીઓના દાગીના પર પણ પડી હતી. સોલ્જર કે સારજન્ટનાં બૈરાંઓએ જનાનામાં પેસી બીબીઓ પાસે બધા દાગીના ઉતરાવ્યા એટલું જ નહિ, પણ નાક કે કાનમાં પહેરેલ નથ કે બુટીઓ પણ એવી જંગલી રીતે આ ગોરી મડમોએ ખેંચી કાઢી હતી કે ઘણી બીબીઓનાં કાન અને નાક તૂટી પડયા હતા.”

આ સુધરેલ અંગ્રેજોની સંસ્કૃતિ ! જે રાજ અફગાન સરદારના માથા સારૂ ૧૫ હજાર રૂપિયાનું જાહેર ઇનામ આપવા નીકળી પડયું, તે રાજે વાંઝીઆ રાજાના ખાનગી રીતે ખૂન કરાવવાનાં અધમ કાર્યો કર્યાં હોય તો તેમાં નવાઇ જેવું નથી.

દલાહુસીની—લેપ્સ—દત્તક નહિ સ્વીકારવાની નીતિ જાહેર થઈ, તે પછી તરત જ રાજાઓનાં મરણ ઝપાટાબંધ થવા લાગ્યાં હતાં, તે પરથી ઘણા ઇતિહાસકારો ઉપરનું અનુમાન કાઢવા પ્રેરાયા છે.

નાગપુરનો રઘોજી ભોંસલે જે ઘણો હુશિયાર અને પ્રજાપ્રિય રાજા હતો તેને જ લોર્ડ દલાહુસીએ “ન્યાય વેચી ખાનાર, કંજુસ, દારૂડિયો ને વ્યભિચારી’ તરીકે ઓળખાવેલ છે. નાગપુર મૂળે સ્વતંત્ર રાજ્ય હતું. તે જુલમ કરીને પચાવી લેવાની અને બદલામાં અમૂલ્ય ગાળો દેવાની રીત અંગ્રેજો જ બરાબર જાણે છે.

૯. નાગપુર

અંગ્રેજો મૂળે દરિયા પર વસનારા ચાંચિયા કોમના વંશજો હતા. તેમને લૂંટવાનો ધંધો ન મળે ત્યાં સુધી ચેન પડે તેમ નહોતું, તેથી સિંધની માફક નાગપુર ખાલસા કરતી વખતે પણ લૉર્ડ દલાહુસીની નજર નાગપુરના રાચરચીલા, દરદાગીના તથા ઢોરઢાંખર પર પડી હતી.

નાગપુરના રાજાએ સહાયકારી લશ્કર કંપનીની આજ્ઞાનુસાર રાખ્યું હતું. અંગ્રેજોને મરાઠાઓને દબાવવામાં તેણે મદદ કરી હતી. ટૂંકમાં અંગ્રેજનું કહ્યાગરૂં નાગપુરનું રાજ્ય ગણાતું હતું; છતાં એ જ રાજ્ય પર કંપનીએ તરાપ મારી. આંગળી દેતાં પોંચો પકડી લે તેવા તેઓ હતા.

"નાગપુર રાજ્યના પાંચમોઝસો હાથીઓ, સેંકડો ઘોડા અને બળદો સીતાબાલ્દીના કેમ્પમાં લીલામથી વેચવામાં આવ્યા હતા. ઘોડા અને બળદો (શરણાઇ કે રમકડાના ભાવે) પાણીને મૂલ્યે જતા હોવાથી, હજારો માણસો સીતાબાલ્દીની બજારમાં ભેગા થતાં હતાં." (સર જોન કે) જ્યારે રાજમહેલનું રાચરચીલું અંગ્રેજો ઉઠાવવા લાગ્યા ત્યારે વયોવૃદ્ધ રાણી બખાબાઇની આંખમાં પાણી આવ્યાં અને તે કહેવા લાગી કે "જો આ બધી ઘરવખરીનું તમે લીલામ કરશો તો હું આ આખોય મહેલ સળગાવી નાંખીશ." પણ બિચારી વયોવૃદ્ધના કલ્પાંતની દુશ્મનોને ક્યાં પડી હતી ? (૬)

કિંમતી જવાહિરનું લીલામ સીતાબાલ્દીમાં ન કરતાં કલકત્તાની બજારમાં ચ્યોક જાહેર રસ્તે કરવામાં આવ્યું હતું. સમસ્ત હિંદુસ્તાનના વેપારીઓ એ લીલામમાં ભાગ લેવા લલચાય તે ખાતર સર્વ છાપાંઓમાં જાહેરખબર આપવામાં આવી હતી. એ જાહેરખબરનો નમૂનો વાંચતાં આજેય આપણી આંખમાં પાણી આવી જાય છે.

"આ લીલામમાં હીરા માણેક મોતીના હારો, ગંઠા, બંગડીઓ, એરીંગ, વીંટીઓ વગેરે પહેરવાના દાગીના ઉપરાંત હાથી તથા ઘોડાના સોનાચાંદીના શણગારો, ચાંદીસોનાની અત્તરદાનીઓ અને પાનદાનીઓ, ચાંદીસોનાના લોટાઓ, ચાંદીના હોકાઓ, જમવાના પાટલાઓ, પલંગો, તલવારોના ઘરો, પટાઓ, કિંમતી હાથાવાળા ચાકુ અને છરીઓ તથા નાની મોટી અનેક વસ્તુઓ લીલામથી વેચવામાં આવશે."

એક સ્વતંત્ર રાજ્યને વારસ ન હોવાના કારણે ખાલસા કરીને તેના દરદાગીના રાચરચીલા લીલામ કરી નીચું દેખાડયાથી કંપનીની રાજ્યનીતિ પર હમેશાં કાળો ડાઘ લાગેલ રહેશે.

પણ આપણા જ હિંદીભાઇઓએ, ખુદ ભોંસલેની જ રૈયતે પૈસાના મોહમાં તણાઇ જાહેર લીલામમાં ભાગ લીધો તે બતાવે છે કે આપણે કેટલા બધા નિષ્પ્રાણ, નમાલા, સ્વમાન વગરના થઈ ગયા હોઇશું !

કંપની સરકારની દગાબાજી અને નીચતાના દાખલા તે સો વરસના ઇતિહાસમાં ડગલે ને પગલે આપણને મળી આવે છે. પણ એ બધાય અત્રે ઉતારવા બેસું તો ગારે પણ બારાની માફક ગ્રંથો લખવા જોઇએ.

કંપનીની રાજ્યનીતિ કેટલી અધમ હતી તેનું વર્ણન બહુ ટૂંકમાં કરેલ છે તે અત્રે આપું છું. એનો મર્મ વાચક વિચારી લેશે તો કંપનીના ઇતિહાસનું રહસ્ય તે સહેજે સમજી શકશે. બર્ક પાર્લામેન્ટમાં ભાષણ કરતાં બોલ્યા હતા કે "નીચેની ત્રણે બાબતો અક્ષરશઃ પૂરવાર કરવા હું તૈયાર છું. હું છાતી ઠોકીને કહું છું કે હિમાલયથી કન્યાકુમારી સુધીના વિસ્તીર્ણ મુલકમાંથી એવો એક નાનો કે મોટો રાજા, રાજ્ય કે સંસ્થાન રહ્યું નથી કે જેની સાથે કંપનીએ સંબંધ બાંધ્યા પછી, તેને કંપનીએ વેચી ખાધું ન હોય. બીજું હું એ ઠસાવવા ઇચ્છું છું કે કંપનીએ એવી એક પણ સરત કરી નથી જે તેણે વચનભંગ કરી તોડી નથી. અને ત્રીજી અને છેલ્લી એ વાત તમારી સમક્ષ ખાસ ભાર દઇને કહેવા ચાહું છું કે એવું એક પણ રાજ્ય કે રાજા રહ્યો નથી કે જે કંપની પર વિશ્વાસ રાખવાથી પાયમાલ થયેલ નથી. જેટલા પ્રમાણમાં અંગ્રેજ પ્રજા વિરુદ્ધ રાજા કે રાજ્યે દુશ્મનાવટ કે અણવિશ્વાસ કેળવ્યો છે તેટલા જ પ્રમાણમાં તે રાજા કે રાજ્ય શાંતિ અને આબાદી ભોગવી શકયા છે. મારૂં આ કથન સર્વસામાન્ય છે." (બર્ક)

બ્રુકે ઉપરનું ભાષણ કરતી વખતે આવેશમાં આવી જઈ જરા પણ અતિશયોક્તિ વાપરી નથી, તેની વિશેષ ખાત્રી કર્ણાટક, અયોધ્યા, બર્મા, નિઝામ, બિરારના ઇતિહાસ તપાસતાં આપણને થાય છે.

૧૦. કર્ણાટક

હિંદુસ્તાનમાં ઇસ્ટ ઇંડિયા કંપની વ્યાપાર ખીલવવામાં, અને રાજ્ય પચાવવામાં દહાડે દહાડે ફાવતી ગઇ, અને ફ્રેંચ કંપનીમાં ડુપ્લે જેવા સમર્થ સેનાપતિ હોવા છતાં તે હિંદમાં ન ફાવી શકી; તેનાં અનેક કારણોમાં મુખ્ય કારણ કર્ણાટકના રાજાએ અંગ્રેજોને સાથ દીધો હતો તેમ અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો વર્ણવે છે.

મદ્રાસના ગવર્નર સર ટોમસ રુમ્બોલ્ટ કર્ણાટક રાજાની મદદનાં વખાણ કરતાં ૧૭૮૦ ના જાન્યુઆરી માસના કાગળમાં લખે છેઃ "કર્ણાટકના રાજાની મદદને લીધે જ આપણે દક્ષિણમાં આટલો બધો વૈભવ ભોગવી શકવા સમર્થ થયા છીએ. કર્ણાટકના રાજાની સહાયથી જ આપણે છેલ્લી લડાઇઓમાં ફ્રેંચોને હરાવી શકયા છીએ. સાચે જ પૂર્વમાં આપણે જે રાજ જમાવી શકયા છીએ તે બધાય રૂડા પ્રતાપ કર્ણાટકના રાજાના સમજવા જોઇએ."

ગવર્નર તો શું પણ ખુદ કંપનીના પ્રમુખ અને ઇંગ્લંડના રાજા જ્યોર્જ ત્રીજાએ પણ કર્ણાટકના રાજાની વફાદારીનાં મુક્ત કંઠે વખાણ કર્યાં છે.

હિંદુસ્તાનના કોઇ પણ રાજાને ઇંગ્લંડના રાજાએ સ્વહસ્તે કાગળ લખ્યો નથી. પણ જ્યોર્જ ત્રીજાએ કર્ણાટકના રાજા મહમદઅલીને કાગળ લખ્યો હતો એટલું જ નહિ, પણ કાગળ સાથે બે પિસ્તોલ તથા પોષાક મિત્રદાવે ભેટ તરીકે મોકલાવ્યા હતા. આ કાગળમાં તેણે લખ્યું હતું કેઃ "તમારી સાથે-

ની મિત્રતા તથા અમારી મદદ વંશપરંપરા ચાલી આવશે એવી તમને હું ખાત્રી આપું છું. ”

પણ એજ કર્ણાટકના રાજાને અંગ્રેજ અમલદારોએ ચૂસવામાં કશી મણા રાખી નહોતી. મદ્રાસમાં જે કોઇ નવો ગવર્નર નીમાય તેનો લાગો ૭૦,૦૦૦ પાઉંડ કર્ણાટકના રાજા પાસેથી પડાવવાનો થઇ ચૂક્યો હતો. અંગ્રેજોની દોસ્તી જાળવવા અંગ્રેજ નાનામોટા અમલદારોમાં રાજા ખૂબ ધન ઉડાવતો, લશ્કર પણ અંગ્રેજોને સોંપ્યું હતું. અંગ્રેજોની મદદ મેળવવા ખાતર ૪ા લાખની ઉપજવાળો મુલક અંગ્રેજોને આપ્યો હતો. અરે, ટીપુ સાથેની લડાઇ વખતે લાખો રૂપિયાનું ખર્ચ કરી, સેંકડો માણસોની ખુવારી વેઠી, કર્ણાટક અંગ્રેજોની તરફ લડ્યું હતું.

પણ આ બધા મદદ કે ઉપકારના બદલામાં અંગ્રેજો બળવાન થતાં, કર્ણાટક માર્કવીસ ઓફ વેલસ્લીએ ખાલસા કરી નાંખ્યું. બહાનું એ બતાવવામાં આવ્યું કે રાજાનું કરજ બહુ વધી ગયું છે, અને રાજ્યની વ્યવસ્થા ચલાવવા માટે રાજા લાયક નથી. અને જ્યારે લગભગ આખોય મદ્રાસ ઇલાકો અંગ્રેજના કબજામાં આવી ગયો ત્યારે કર્ણાટકનો રાજા ફ્રેંચો સાથે અંગ્રેજ વિરૂદ્ધ દોસ્તી બાંધી રહ્યો છે, એવો સાવ જૂઠો આરોપ મૂકવામાં આવ્યો. એક ખોટું કામ કરવા માટે કેટલા પ્રપંચ રમવા પડે છે ?

૧૧. બર્મા

બર્મા ખાલસા કરવામાં કીડી પર કટક કેમ ચઢાવી શકાય તેનો સરસ નમૂનો અંગ્રેજોએ બતાવેલ છે.

બર્મા જ્યારે લોર્ડ ડલહાઉસીએ પડાવી લીધું ત્યારે કંપનીના હડહડતા અન્યાયથી ઇંગ્લંડના ઘણા સમજુ માણસો ખળભળી ઉઠ્યા હતા, તે આપણે છીએ. કૉબ્ડન કહે છેઃ

"આપણી પાસે જો ચોક્કસ પૂરાવા ન હોત તો આ બર્મા પર વર્તેલા જુલમ કે કેરની વાત જ આપણે સાચી માનવા તૈયાર ન થાત. પણ એ તો નિર્વિવાદ છે કે ઇંગ્લંડે બર્મા સાથે યુદ્ધમાં ઉતરીને બર્માની રાજકીય સ્વતંત્રતા છીનવી લીધી છે કારણ કે બર્માએ વાંધામાં પડેલા ૯૯૦ પાઉન્ડની રકમ અંગ્રેજને આપી નહોતી."

બર્માએ ૯૯૦ પાઉંડ આપવામાં હરકત કરી કે દલાહુસીએ ૯૯૦ પાઉંડને બદલે ૧ લાખ પાઉંડ બર્મા સરકાર પાસે માગ્યા હતા, અને એ રકમ ન આપવા ખાતર બર્માને અંગ્રેજો પચાવી બેઠા. બર્માનો કબજો એ ખરેખર ધોળે દહાડે લૂંટ જ હતી.

૧૨. અયોધ્યા

રાજામહારાજાને લૂંટવામાં, તેમને પજવવામાં અંગ્રેજો વચનભંગ કરી કેવા અધમ થઇ શકતા તેનો પૂરાવો આપણને અયોધ્યાના ઇતિહાસમાંથી મળે છે. જે રાજાના ટેકાથી અંગ્રેજો હિંદમાં રાજ્ય સ્થાપી શક્યા, વેપાર જમાવી શક્યા, એ જ રાજાની સ્થિતિ અંગ્રેજોએ નજરકેદી ગુન્હેગાર જેવી કરી નાંખી હતી. જે અયોધ્યા હિંદુસ્તાનના બગીચા તરીકે પંકાતું હતું તેને અંગ્રેજી રેસિડન્ટોએ કેવી રીતે ખેદાનમેદાન કરી નાખ્યું તે હૃદયમાં કંપારી છૂટાવે તેવું પ્રકરણ છે.

અયોધ્યાનો ઇતિહાસ અંગ્રેજ અમલદાર મેજર બર્ડે લખ્યો છે. તે ઇતિહાસનું નામ "Dacoittee in Excelsis" પહેલા નંબરનું બ્હારવટું છે. પણ હવે એ અયોધ્યાની વાત આ વ્યાખ્યાનમાં સમયસંકોચને લીધે નહિ ચર્ચી શકાય.

ગ્વાલિયર

દિલ્હીના રાજાના રાજા, મહાદિજી સિંધિયા તથા દોલતરાવ સિંધિયાના વંશજોને ગરજ સર્યા પછી અંગ્રેજોએ કેવો દગો દીધો

હતો તથા સિંધિયાના તમામ અંગ્રેજ ગોરા અમલદારોએ ખરેખરી કટોકટીની લડાઇ વખતે અંગ્રેજ લશ્કર સાથે ભળી અલીગઢ, અહમદનગર, ડીંગ વગેરેના કિલ્લા અંગ્રેજોને કેવી રીતે સોંપી દીધા હતા, તે નિમકહરામીના દાખલા પણ હવે વધુ આપી કંપનીના ઇતિહાસને વધારે કાળો તમારી પાસે આજે ચીતરતો નથી.

સામાન્ય ઇતિહાસમાં જનરલ લેક અને આર્થર વેલસ્લીના સેનાપતિ તરીકે મુક્ત કંઠે વખાણ વાંચવામાં આવે છે. પણ એ જનરલોને સેનાપતિ કરતાં મહા ખટપટી, કાવત્રાખોર, મુત્સદ્દી તરીકે ખરી રીતે ઇતિહાસમાં ઓળખાવવા જોઇએ. આ બે સરદારોની નામના મરાઠા યુદ્ધમાં થઇ હતી; અને એમાં તેઓને મરાઠાઓએ નોકરીમાં રાખેલ અંગ્રેજ અમલદારોની જ સહાયતા મળી હતી, એ ડગલે ને પગલે જાહેર થયેલ છે.

ગૂજરાત

મહાદાજી સિંધિયાએ પેશ્વાના પક્ષમાંથી ખસી જે ગૂજરાત અંગ્રેજોની સહાયથી મેળવ્યું હતું, તે અંગ્રેજોના હાથમાં કેમ ગયું, તે પ્રકરણ પણ ચોંકાવનારૂં છે. સિંધિયા પાસેથી ભરૂચનો કિલ્લો પડાવવામાં અંગ્રેજોએ સ્વાર્થી અને નમાલા ગાયકવાડને ફોડયા હતા. પાવાગઢનો કિલ્લો તોડની વખતે ભીલોને રીઝરવામાં તથા તેમને લાંચ આપવામાં અંગ્રેજોએ કેટલો બધો ભાગ ભજવ્યો હતો, તે જનરલ વેલસ્લીના કાગળો પરથી સમજાય છે.

બિચારા ભોળા ભીલ અંગ્રેજોની મોહજાળમાં ફસાયા; ઘડીભર સુખી લાગ્યા. પણ આજે અંગ્રેજ રાજમાં એક વખતના પાવાગઢ જેવા કિલ્લાના સરદાર કે રક્ષકો, ઘાસની ઝુંપડીમાં લંગોટીભર રહી મુઠી મકાઇ ખાઇ જીંદગી ગુજારે છે. પણ હવે એ પ્રકરણ પણ વધુ નહિ લંબાવું.

૧૩. બળવો

આમ ધીમે ધીમે ૧૦૦ વરસમાં તો કંપનીએ પોતાની જાળ આખા હિંદુસ્તાનમાં પાથરી દીધી. સતારા, ઝાંસી, નાગપુર, બિહાર, અયોધ્યા, વગેરે રાજ્યો નર્યા જુલમથી જ્યારે લોર્ડ ડલહાઉસીએ ખાલસા કરી લીધાં, ત્યારે રૈયતને ખાત્રી થઇ ગઇ કે કંપની સરકારનો જુલમ હવે અસહ્ય થઇ પડયો છે, તે પોતાના મદમાં આવી જઇ બ્હેકી ગઇ છે; હિંદુમુસલમાનના ધર્મ પર પણ તરાપ આડકતરી રીતે મારવા લાગી છે, હિંદનું સર્વ હીર કંપની ચૂસી રહી છે, ત્યારે આખું હિંદુસ્તાન કંપની સરકારને હાંકી કાઢવા એક પગે ખડું થઇ ગયું. અને નાનાસાહેબ તથા ઝાંસીની રાણી જેવાની સરદારી નીચે ઠેર ઠેર હજારો માણસો અંગ્રેજ રાજ્ય વિરૂદ્ધ ધીંગાણા મચાવવા નીકળી પડયા. ૧૮૫૭ ના બળવાના સામાન્ય ઇતિહાસથી વાચક માહિતગાર હોય છે. તેથી બળવાનું વર્ણન ન કરતાં જે માહિતી બળવા વિષે સામાન્ય વિદ્યાર્થી જાણતા નથી તે જ અત્રે નોંધું છું.

અંગ્રેજ ઇતિહાસકારો, '૫૭ નો બળવો વર્ણવતાં હિંદી સિપાઇઓની ક્રૂરતા અને જુલમોનાં અતિશયોક્તિભરેલાં વર્ણનો આપે છે; અને અંગ્રેજોએ આ બળવો શમાવવામાં જાણે ક્રૂરતા જરાયે બતાવી ન હોય એવો ભાસ વાચકને થાય છે. '૫૭ ના બળવામાં શિખ તથા ગુરખાઓ કંપનીસાથે રહ્યા તે પરથી ઇતિહાસમાં બતાવવામાં આવે છે કે અંગ્રેજના રાજ્યથી શિખ અને ગુરખા બહુ ખુશ થઇ ગયા હતા. આ ત્રણે ભ્રમો કાઢી નાંખવા નીચેના મુદ્દા વિદ્યાર્થીના મગજ પર ઠસાવવાની જરૂર છે. જસ્ટીસ (ન્યાયમૂર્તિ) મેકાર્થે સાક્ષી પૂરે છે કે:

"બળવા વખતે સામાન્યરીતે લડાઇમાં જેમ સિપાઇઓ ગાંડાતૂર બને છે, તેમ હિંદી સિપાઇઓ ગાંડા બન્યા નહોતા.

એક પણ અંગ્રેજ બાનુ પર હિંદીઓએ અત્યાચાર કર્યો નહોતો. જે અંગ્રેજ બાનુઓ બળવાખોરના હાથમાં સપડાઇ ગઇ હતી તેમની પાસેથી ફરજીઆત દળાવવા સિવાય બીજું કામ લેવામાં આવતું નહોતું–આ કાંઇ જુલમ ન કહેવાય. ”

આવા બળવા વખતે ગોરાઓ કેટલી અધમતા વાપરે છે તેના દાખલા ઇતિહાસ તપાસતાં થોકબંધ મળે છે. ૧૮૨૧ માં ગ્રીકોએ ૨૦ હજાર ગરીબ તુર્કી ખેડૂતોનાં, બૈરાંછોકરાં સહિત, ધોળે દહાડે ખૂન કર્યાં હતાં, કારણ કે ગ્રીસમાં તુર્કી ખેડૂતોની હરિફાઇ ગ્રીકોને ખુંચતી હતી.

પણ હિંદીઓએ બળવામાં ગોરાઓના પ્રમાણમાં કશો જુલમ કર્યો નહોતો. અપાર જુલમ તો અંગ્રેજોએ બળવો શમાવતી વખતે કર્યો હતો.

સર જોન કે લખે છે કે: “મે અને જુન માસમાં મારશલલો જાહેર થયા પછી સોલ્જરો અને સિવિલિયન ગામડે ગામડે ન્યાયકચેરીઓ ભરતા, અને વગર કારણે નિર્દોષ સ્ત્રીપુરૂષોને ફાંસીએ ચઢાવવાના હુકમો છોડતા; અને છેવટે તો વૃદ્ધ ડોશીઓ, બાળકો અને પુરૂષોને ફાંસીએ ન ચડાવતાં ગામડામાં જ જીવતાં બાળી નાંખવામાં આવતાં, કે તેમને ગોળીએ ઠાર કરવામાં આવતાં હતાં. આવાં નિર્દોષ કુમળાં બાળકો કે ડોશીઓ પર ગોળીઓ મારતાં સોલ્જરો બિલકુલ નિશાન ચૂકતા જ નહોતા, અને પોતાના પરાક્રમનાં વખાણ કરતાં સોલ્જરો શરમાતા કે અચકાતાયે નહોતા. ”

સરકારી દફતરોમાં પણ નોંધ છે કે બરાબર ત્રણ મહિના સુધી લાગલાગટ સવારથી સાંજ સુધી આઠ ગાડાં શહેરની આસપાસ ફરતાં હતાં. અને ધોરી રસ્તા પર કે ચૌટામાં જે મુડદાંઓ લટકાવેલાં રહેતાં તેમને ગાડામાં નાંખી આ ગાડાંઓ લઇ જવાનું

કામ કરતાં હતાં. આવી રીતે ૬૦૦૦ માણસોનો એક તડાકે નિકાલ કરી નાંખવામાં આવ્યો હતો.

સર ચાર્લ્સ ડાકક જણાવે છે કેઃ "અંગ્રેજોએ ન્યાય આપતી વખતે ભાષાના અજ્ઞાનને લીધે હજારો નિર્દોષ હિંદીઓને નકામા ફાંસીએ ચડાવ્યા હતા. અંગ્રેજ ન્યાયાધીશ 'અને' ને 'એટલે' એ બે શબ્દોનો ભેદ ન જાણતો હોવાથી જુબાની જ ખોટી સમજવાથી નિર્દોષ માણસો ગુન્હેગાર ગણાતા હતા."

આ ગ્રેજ હિંદીઓના અંગ્રેજી જ્ઞાનને બાબુશાહી અંગ્રેજી કહી વખોડે છે.પણ કોઇ બાબુએ કે હિંદીએ ભાષાના અજ્ઞાનને લીધે કોઇનું ખૂન કર્યું જાણવામાં નથી. છતાં કેટલા ગોરાઓએ ભાષાના અજ્ઞાનને લીધે જુલમો કર્યા છે તેની નોંધ લેવા જેવી છે. હવે શિખો તથા ગુરખા અગ્રેજ સાથે કેમ જોડાયા તેની ટૂંકમાં ચર્ચા કરી બળવાનું પ્રકરણ સમાપ્ત કરીશ.

અગ્રેજોએ શિખો પાસે ૬ ટકાની પરાણે લોન લેવરાવી હતી. અંગ્રેજનું રાજ્ય જાય તો શિખોનાં નાણાં ખોટાં ઠરે તે સારૂજ શિખો લડયા હતા. અને શિખોને પોતાના ગુરૂઓનું ખૂન કરનાર મોગલ રાજા પર વેર લેવું હતું."

ગુરખાઓને અયોધ્યા પર વેર વાળવું હતું; કારણ કે, નેપાલ વિગ્રહ વખતે અયોધ્યાના પુરબિયાઓ અંગ્રેજના લશ્કરમાં જોડાઇને નેપાલ પર ચડી આવ્યા હતા.

છતાં એટલું તો નિર્વિવાદ છે કે શિખ અને ગુરખા બળવાના પ્રસંગની ખરી કિંમત સમજી ન શકયા.

કંપનીના સો વરસના જુલમ દરમિયાન હિંદુસ્તાનમાં દેશી રાજ્યો જીવવા જ કેમ પામ્યાં તે પ્રશ્ન સ્વાભાવિક રીતે વાચક આગળ ખડો થાય છે.

૧૮૫૦ માં લોર્ડ ડલહાઉસીએ દેશી રાજાઓનો દત્તક લેવાનો

હક છીનવીને -હો કે બળિયાના બે ભાગના ન્યાયે કહો, હિંદુસ્તાન પચાવી પાડવાનો ધંધો આદર્યો હતો ત્યારે હિંદીઓ અંગ્રેજોના પ્રપંચ સારી પેઠે સમજી ગયા હતા તથા તે વખતે મજોગો પણ આખું હિંદ પચાવી પાડવા જેવા અનુકૂળ નહોતા તેથી ડલહાઉસી પોતાની ધારણામાં પરિપૂર્ણ રીતે ફળીભૂત થઇ શકયો નહિ પણ મોગલ સલ્તનત તૂટતી વખતે ઓગણીસમી સદીની શરૂઆતમાં જ્યારે માર્કવીસ વેલસ્લી આખુંય હિંદ કબજે કરવાના વિચાર ધોળતો હતો ત્યારે તે સંપૂર્ણ રીતે પોતાની યોજના પાર પાડી શક્ત, પણ સદ્ભાગ્યે હિંદુસ્તાનમાં તે વખતે વીર રાજા જસવંતરાવ હોલ્કર અંગ્રેજ સામો ઝઝૂમી શકે તેવો પેદા થયો હતો. શરૂઆતમાં અંગ્રેજોનો સાથ લઇ પેશ્વાઇ તોડવામાં હોળીનું નાળિયેર હોલ્કર જ થયો હતો, પણ અંગ્રેજની દગાબાજી તેના ધ્યાનમાં આવ્યા બાદ અંગ્રેજ સામે આખા હિંદમાં તે એકલો ઝઝૂમ્યો હતો અંગ્રેજ કંપની તરફથી દક્ષિણ, ગુજરાત, રજપૂતાના, અને યુક્ત પ્રાંતમાંથી ચાર ચાર લશ્કરો જસવંતરાવ હોલ્કરને હરાવવા નીકળી પડયા હતા, પણ જસવંતરાવ એકને હાથે બધાયને ચકવવા સમર્થ નીવડયો હતો જસવંતરાવનો માનીતો સરદાર અમીરખાન અંગ્રેજો સાથે ભળી ગયો હતો સિંધિયા હોલ્કર વિરૂદ્ધ લડતો હતો, છતાં હોલ્કરે કંપનીના હાથે કદી હાર નહિ ખાધી હોય તેવી હાર જનરલ મોન્સનના લશ્કરે હોલ્કરને હાથે ખાધી હતી ચમન ઓળંગતા અંગ્રેજો ભારે મુંઝવણમાં આવી ગયા હતા, ઘણા નદીમાં બૂડી ગયા હતા અંગ્રેજ સરદારે નાસભાગ કરવામાં એટલી બધી ધાધલ કરી મૂકી હતી કે પોતાના લશ્કરના હટ્ટુબીઓ-બૈરાંછોકરાં નદી ઓળંગી નહિ શકવાથી નદીની સામે પાર રોકકળ કરતા હતા પણ તેની પણ અંગ્રેજ સરદારે પરવા કરી નહિ.

હોલ્કરની મકબાગના ઘાટ આગળ જીત થઈ મથુરા હોલ્કરે કબજે કર્યું ભરતપુરના કિલ્લાના રાજા રણજીતસિંહ હોલ્કરના સાથી બન્યા હતા તે ભરતપુર લેવા અંગ્રેજો ત્રણ વાર આવ્યા અને ત્રણે

વાર અંગ્રેજોની હાર થઇ. એમ ચારે વાર અંગ્રેજોની હાર થતા આખી અને એ અંગ્રેજ રાજય ડગ્યું હલ્યું ગયું એમ રાજા અને પ્રજા સૌ માનવા લાગ્યાં.

. આ બધીયે બહાદુરી અને વીરતા માટે ખરેખર જસવંતરાવને ધન્યવાદ ઘટે છે. પણ જસવંતરાવ જીત્યા તેનું મુખ્ય કારણ અંગ્રેજ રાજ્યનાં કડવાં ફળ પ્રજાએ ચાખી લીધાં હતાં, અને તેથી તે કંટાળી ગઈ હતી તે હતું. દોઆબમાં અંગ્રેજ રાજ્યે સખ્ત જમીન મહેસૂલ વધારી લોકોને પજવ્યા હતા. મથુરામાં, કૃષ્ણ ભગવાનની રાજધાનીમાં, છચોક ધોરી રસ્તે અંગ્રેજો ગાયો કતલ કરવા લાગ્યા હતા.

પણ શિખો ને રજપૂતો હોલ્કરને અણીને ટાંકણે મદદ કરવાને બદલે અંગ્રેજ સાથે ભળ્યા તેથી હોલ્કરને પંજાબમાં તથા અફગાનિસ્તાનમાં નાસભાગ કરવી પડી હતી.

પણ છેવટે સલાહ થઇ ને જે હોલ્કરે અંગ્રેજોને સખ્ત હાર ખવરાવી હતી, જે હોલ્કરે પોતાના લશ્કરના અંગ્રેજ અમલદારો નિમકહરામ છે એમ ખાત્રી થવાથી તેમની કતલ કરી હતી, તે હોલ્કરને બધું રાજ્ય પાછું સોંપવાની અંગ્રેજોને ફરજ પડી હતી.

આવા રાજાઓના વાર્યને લીધે જ દેશી રાજ્યો ભાંગીતૂટી સ્થિતિમાં પણ આજે હયાત રહ્યાં છે.

૧૫. રજપૂતો

.. રજપૂતો તો મોગલ સામ્રાજ્ય સાથે બેટીવ્યવહાર બાંધીને, નોકરીના મોહમાં ફસાઇને ક્ષત્રિયત્વ ગુમાવી બેઠા હતા, અરીણી થઇ ગયા હતા. છતાં ટૉડે રજપૂતોનાં વખાણ કરી તેમને ફૂલાવી રાખવાનું તથા મુસલમાનો અને મરાઠાઓને નિંદવાનું કામ રજપૂતાનામાં

રહીને ચાલુ રાખ્યું હતું, તેથી રજપૂતો મુસલમાન કે મરાઠાઓ સાથે ન જોડાતાં હમેશાં અંગ્રેજોનું જ છત્ર સ્વીકારી પોતાના ક્ષત્રિયત્વને દીપાવતા આવ્યા છે.

છત્રપતિ શિવાજીને ઔરંગજેબને સ્વાધીન કરાવનાર રજપૂત રાજા જસવંતસિંહ જ હતા. મરાઠાઓની ચોથના કામમાં નિઝામ જ્યારે સહાય કરતા ત્યારે મોગલોના રજપૂત સુબાઓ મરાઠાઓ વિરુદ્ધ મરણિયા થઇને લડતા હતા.

રજપૂતોમાં છેવટના કાળમાં સ્વદેશાભિમાનની જ્યોત તદ્દન જ બુઝાઇ ગઇ હતી.

બાકી નિઝામઉલમુલ્ક તો વંશપરંપરા બીકણના સરદાર ને નિમકહરામીની મૂર્તિ તરીકે પ્રખ્યાત થયેલ જ છે.

મોગલ સલ્તનતને તોડનાર, દિલ્હી લુંટવા નાદિરશાહને બોલાવનાર, હૈદરાબાદની સુબાગીરી મેળવ્યા પછી મરાઠાઓને ચોથ ઉઘરાવવામાં આડકતરી મદદ કરનાર નિઝામસાહેબ જ હતા, એ ઐતિહાસિક શોધખોળથી સાબિત થયું છે. આવા નિઝામરાજા અંગ્રેજ પાસે હમેશાં નીચી મુંડી રાખીને અંગ્રેજની ઇચ્છાનુસાર જ રાજ ચલાવ્યાં કરે એમાં શી નવાઇ છે? પણ અંગ્રેજોની દોસ્તીના બદલામાં અંગ્રેજોએ તેના સોનાના કટકા જેવો રૂના પાક માટે મશહુર થયેલ બિરાર પ્રાંત પચાવી લીધો છે તે હજુ સુધી પાછો આપતા નથી.

આમ બારીકાઇથી ઇતિહાસનું સિંહાવલોકન કરતાં આપણી પોતાની નબળાઇનું જ પ્રદર્શન થઇ આવે છે. બાકી અંગ્રેજ અમલદારો અને ગવર્નરો તો સમાજના ઉતાર જ હતા. એમની સાથે નીતિમાન માણસ સંબંધમાં આવતાયે ધ્રૂજે તે ગવર્નરો કે રેસિડન્ટોની થોડીક બીનાઓ વાચક આગળ રજુ કરું છું.

૧૬. ગવર્નરો અને રેસિડેન્ટો

રૉબર્ટ ક્લાઇવે ખોટી સહી કરી અમીચંદનો વિશ્વાસઘાત કર્યો હતો તે સૌ કોઇ જાણે છે. પણ ક્લાઇવ બદમાસ (moral leper) વ્યભિચારી હતો અને તેથી સમાજમાં તેની પ્રતિષ્ઠા જ નહોતી તે આપણામાંના થોડા જાણે છે. ક્લાઇવના ચરિત્રલેખક કારાકોલી લખે છે કે ક્લાઇવે અમુક ગૃહસ્થની પત્નીને ભ્રષ્ટ કરવા એ બાઇના નોકરોને ફોડયા હતા. પણ એ ગૃહસ્થ બાઇએ ક્લાઇવની દુષ્ટતાની ખબર જાહેરમાં લીધી હતી. અને ક્લાઇવનો જાહેર ફજેતો કર્યો હતો. અંતમાં તે લખે છે:

"હિંદી તેમજ યુરોપિયન ઘણીયે બાઇઓએ ક્લાઇવના પાપી ઉદ્દેશોને તરછોડયાના તથા ક્લાઇવનો ફજેતો કર્યાના કેટલાયે દાખલા બન્યા હતા."

આવા માણસને અંગ્રેજ Heaven-born-સ્વર્ગમાંથી ઉતરી આવનાર સરદાર તરીકે ઓળખાવે છે!

વૉરન હેસ્ટિંગ્સ

જુલમી હતો. અયોધ્યાની બેગમ પર ત્રાસ વરસાવતો હતો. નંદકુમાર પર ખોટી સહી કરવાનો આરોપ મૂકી ન્યાયાધીશ સર ઇલીજા ઇમ્પીને લાંચ આપી ફાંસી અપાવનાર વૉરન હેસ્ટિંગ્સ હતો તે આપણે સૌ જાણીએ છીએ. જૂઠી સહી કરવાના આરોપ માટે હિંદમાં ફાંસીની સજા કદી કરવામાં આવતી નહિ. પણ જૂઠી સહી કરીને જ રાજ જમાવેલ રાજમાં જ વૉરન હેસ્ટિંગ્સે ફાંસીની સજા કરાવી હતી બલ્કે ખૂન કરાવ્યું હતું. વૉરન હેસ્ટિંગ્સને તો હિંદીઓ શીતળામાતા તરીકે પૂજતા હતા એમ બર્ક કહેતા હતા. શીતળાના ડાઘ ગણતાં અંત આવે તો તેના દોષો વર્ણવતાં અંત આવે. આ બીજો Heaven-born!

લૉર્ડ કોર્નવૉલીસ

બેહદ દારૂડિયો હતો. ઇંગ્લંડમાં નાટકશાળામાં ખૂબ દારૂ ઢીંચીને એકવાર તે ગયો હતો. ત્યાં તેણે પીટમાં બેઠેલા રીગ્બીનું અપમાન કરવાથી ભારે તોફાન મચ્યું હતું.

અમેરિકા, કૉર્નવૉલીસે ગુમાવેલ હોવાથી તેની ઇંગ્લંડમાં ભરી બજારે નિંદા અને હાંસી જ થતી હતી.

માર્કવીસ ઑફ વૅલસ્લી

તો અનીતિનું પૂતળું હતો. તેણે એક ફ્રેંચ બાઇને રાખ તરીકે રાખી હતી, પણ તેની તે જરાયે સંભાળ રાખતો નહિ, તેથી તે બાઇએ માર્કવીસ વૅલસ્લીની સાથે હિંદમાં નહિ આવતાં તેની સાથે છૂટાછેડા કરી નાંખ્યા હતા. આથી વેલસ્લીને બહુ ઊંડો ઘા લાગ્યો હતો. એક ફ્રેંચ બાઇના "ગુન્હા" માટે આખી ફ્રેંચ પ્રજાનો તે કટ્ટો દુશ્મન બન્યો હતો.

જેમ માર્કવીસ ઑફ વેલસ્લીની 'રાખ' ફ્રેંચ બાનુ બેવફા થવાથી વેલસ્લીએ આખી ફ્રેંચ પ્રજા પ્રત્યે ડંખ રાખ્યો હતો, તેમ ગવર્નર જનરલ લૉર્ડ એલનબરોની પત્નીએ પોતાના ધણીને ત્યજી દમાસ્કસના આરબ સરદાર શેખ મીજીવલ એલ મેઝરબ સાથે સંબંધ બાંધ્યો હતો, ત્યારથી એલનબરો ઇસ્લામીઓ તરફ ખાસ વેરભાવથી જોતાં શીખ્યો હતો. ગજનીથી, સોમનાથ મહાદેવના કહેવાતા દરવાજા હિંદમાં ફેરવવામાં એલનબરોનો ઉદ્દેશ હિંદુઓને રીઝવવાનો અને મુસલમાનોને હલકા પાડવાનો જ હતો. પોતાનું ઘર બગડે એટલે આખી કોમ પર વેર વાળવાનું તો આવા અંગ્રેજોને જ સૂઝે. પણ આમ બધાય ગવર્નર જનરલોની ઝાટકણી ક્યાં કાઢવા બેસું ? એ લોકોને નીતિઅનીતિનું ભાન જ હોતું નથી.

× × × ×

જ્યાં ગવર્નર જનરલો અનીતિમય જીવન ગાળતા હોય, ત્યાં તેમના એજન્ટ અને રેસિડન્ટો દેશી રાજ્યોમાં અધમ રસ્તે દોરાય એમાં શી નવાઇ!

કર્નલ ગાર્ડનર અને નિકલ્સન જેવા તો મુસલમાનબાઇઓને રાખ રાખીને ઝનાનાની ખાનગી બાતમીઓ ભેગી કરવામાં મશગુલ રહેતા, તો કેટલીક વાર અંગ્રેજ રેસિડન્ટોની ઓરતો મુસલમાન કે આરબ સરદાર સાથે ભાગી જતી. રેસિડન્ટોનું પ્રકરણ કંપનીના ઇતિહાસમાં ઘણું મહત્વનું છે. રાજ જમાવવામાં આ રેસિડન્ટોની જ ખટપટ, લુચ્ચાઇ, વિશ્વાસઘાત અને વ્યભિચાર મદદે આવ્યાં હતાં. પણ એ સર્વ કીચડમાં હવે આપણે ઊંડા નહિ ઉતરીએ.

પૂર્ણાહૂતિ

કંપનીના ગવર્નરો, સેનાપતિઓ કે વેપારીઓની, ગમે તેટલી વ્યાજબી રીતે ઝાટકણી કાઢીએ, ગમે તેટલા તેમને વખોડીએ, છતાં એટલું તો કબુલ કરવું પડશે કે કંપનીના કામમાં ઘણા અંગ્રેજોએ સમષ્ટિ, દેશ અને જાતિના હિત ખાતર પોતાનું હિત જતુ કર્યું કોઇ પણ નાનો કે મોટો અંગ્રેજ અમલદાર ઉપરીની આજ્ઞા વિરૂદ્ધ વર્તે જ નહિ તો તેને તોડવાનો તો વિચાર જ શાનો કરે?

ત્યારે આપણા હિંદુ કે મુસલમાન ભાઇઓ ડગલે ને પગલે પોતાના ક્ષુદ્ર સ્વાર્થ ખાતર દેશને દગો દઇ દુશ્મનો સાથે ભળી જતાં જરાયે અચકાયા નહોતા. આ બતાવે છે કે આપણામાં સ્વદેશાભિમાનની દીર્ઘદ્દષ્ટિની ઉણપ હતી.

હજુયે એ સ્વદેશાભિમાનની જ્યોત આપણા દિલમાં એટલા જોસથી ભભૂકી ઉઠી નથી. કથાવાર્તાઓ કે મહાકાવ્યોના શિક્ષણથી સ્ત્રીઓને શિયળની મહત્તા બરાબર સમજાઇ ગઇ છે, તેથી દુનિયામાં

હિંદી સ્ત્રીઓનો નંબર ચારિત્રમાં-શિયળ જાળવવામાં પહેલો આવે છે; પણ સ્વદેશાભિમાનની બાબતમાં આપણે પાછળ છીએ.

આ લાગણી આપણી ઉછરતી કોમમાં પ્રગટે તે ખાતર જેમ જેમ દેશના આદર્શો, મહત્વાકાંક્ષા બદલાય તેમ તેમ નવા દષ્ટિબિંદુ નજર આગળ રાખી ઇતિહાસો લખાય છે. મનુષ્યના જીવનને મરોડ આપવાનું સુંદર સાધન ઇતિહાસનું શિક્ષણ છે.

ઘણા અભ્યાસીઓને કંપનીના ઇતિહાસનું આ સિંહાવલોકન એકપક્ષી લાગશે, અને અંગ્રેજોની લુચ્ચાઇનાં જ વર્ણન તથા આપણી બહાદુરીનાં વર્ણનો વાંચી ચીડ ચડશે. પણ તે માટે અત્યારની શિક્ષણ-પદ્ધતિ જવાબદાર છે. અત્યાર સુધી ખોટો ઇતિહાસ શીખવી આપણને અંધારામાં રાખવામાં આવ્યા છે. અંધારું કાઢતાં જો વધારે પ્રકાશ આવવાને બદલે કાંઈ ગરમી—તડકો આવી ગયો હોય તો તેને માટે સ્વદેશાભિમાન જ કારણભૂત છે. કૉલેજમાં ઉચ્ચ અભ્યાસ વરસોના વરસો સુધી ખોટો જ મેં કર્યો હતો અને એ વાત મને ભારે ખુંચવા લાગી હતી, અને તેથી જે અભ્યાસ કરતાં મારાં પડળ ઉઘડયાં તેથી મારા સર્વ શિક્ષકભાઇઓનાં પણ પડળ ઉઘડે એ જ ખ્યાલ રાખી આટલું લાંબુ વિવેચન કરવા લલચાયો છું.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકભાઇઓને મારી નમ્ર વિનંતિ છે કે મહેરબાની કરીને કંપનીનો જેવો ઇતિહાસ હાલ ચલાવવામાં આવે છે તેવો તેઓ નહિ ચલાવે તો વિદ્યાર્થી કશું ખોવાના નથી; બલ્કે, તેઓને ખોટા ભ્રમમાં નાંખવાના પાપમાંથી આપણે બચી જઇશું.

રાષ્ટ્રીય વિદ્યામંદિર,
સાબરમતી.
તા. ૧૭-૭-૨૫.

છગનલાલ નથુભાઇ જોશી

વ્યાખ્યાન ૪ થું

વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ

માણસના શરીરના મુખ્ય બે ભાગ પડે છેઃ એક માથું અને બીજું ધડ. આ બંને ભાગ એકમેક જોડે ગરદનના ભાગથી જોડાયેલા હોય છે. ધડને આગલે તથા પાછલે છેડે બંને બાજુએ ઉપર હાથ તથા પગ એ અવયવની જોડ જોડાયેલી હોય છે. એ અવયવો વડે શરીર વિવિધ કામ કરે છે માટે તેમની કર્મેન્દ્રિયમાં ગણના કરેલી છે. પાંચ કર્મેન્દ્રિયો ઉપરાંત પાંચ જ્ઞાનેન્દ્રિયો પણ છે. તેમાંની ચાર આંખ, નાક, કાન તથા જીભ તો માથાના ભાગમાં આવેલી છે, અને બાકીની ચામડી આખા શરીર પર ઢાંકણ રૂપે આવી ગયેલી છે. આ જ્ઞાનેંદ્રિયો વડે આપણને આપણી આસપાસની દુનિયાનું, તેના વિવિધ પદાર્થ તથા ચમત્કારોનું ભાન થાય છે. જ્ઞાનેંદ્રિયો કેટલાક તંતુઓ વડે મગજ જોડે જોડાયેલી હોય છે. આ તંતુઓ બોધતંતુ કહેવાય છે. મગજ આપણી ખોપરીની અંદર આવેલું છે.

જ્ઞાનેંદ્રિયો, મગજ તથા તે બંનેને જોડનાર બોધતંતુઓ, એવી રીતના બંધારણવાળું મનુષ્ય શરીર રૂપી યંત્ર દુનિયાના પદાર્થો વચ્ચે મૂકવામાં આવે છે, ત્યારે તે પદાર્થોથી પ્રથમ જ્ઞાનેંદ્રિયો ઉપર કાંઇ ક્ષોભ અથવા વિકાર થાય છે. એ ક્ષોભ બોધતંતુઓ વાટે મગજને પહોંચે છે અને ત્યાં ક્ષોભ પેદા કરે છે. એ ક્ષોભ અથવા વિકાર આપણને કાંઇ ભાન રૂપે જણાય છે. મગજમાં આપણા શરીરના જુદા જુદા અવયવોને મળતાં ખાસ કેંદ્રો અથવા ચક્રો હોય છે. દાખલા તરીકે, મગજમાં હાથને મળતું ચક્ર હોય, તેને વિજળીનું પ્રોત્સાહન આપતાં હાથ હાલવા માંડે છે, અને તેવી જ રીતે બીજા

કોઈ અવયવના ચક્રને પ્રોત્સાહન આપતાં તે અવયવ ગતિમાન થાય છે. કર્મેંદ્રિયોની પેઠે જ્ઞાનેંદ્રિયોનાં પણ ચક્ર હોય છે. આ બધાં ચક્રો એક એક જોડે તંતુઓથી જોડાયેલાં છે. જ્યારે કોઈ પદાર્થ આપણી સમક્ષ રજુ થાય છે ત્યારે આપણી બધી ઇંદ્રિયો વાટે જુદા જુદા કેંદ્રો પર પડે છે, અને તે કેંદ્રો એકમેક જોડે જોડાયેલાં હોવાથી, જુદા જુદા આકાર, રંગ, ધ્વનિ તથા સ્પર્શ વાળો એક પદાર્થ હું જોઉં છું એવું ભાન થાય છે. જ્ઞાનેંદ્રિયો દ્વારા આપણને દુનિયાના વિવિધ પદાર્થ તથા દશ્યોનું ભાન થાય છે. એવું ભાન તથા એવા અનુભવો આપણા જ્ઞાનના પાયારૂપ છે. આ ઉપરથી સમજાશે કે જ્ઞાનેંદ્રિયો વગર બાહ્ય સૃષ્ટિનું જ્ઞાન સંભવતું નથી.

પરંતુ માત્ર આવા અનુભવો થાય અથવા કરવાની શક્તિવાળું શરીર હોય તેથી કાંઇ જ્ઞાનની વૃદ્ધિ થાય નહિ. એક બીજું તત્ત્વ મનુષ્યસ્વભાવમાં છે કે જેના વડે જ્ઞાનની પદ્ધતિસર અભિવૃદ્ધિ થઇ શકે છે. એ તત્ત્વ તે જીજ્ઞાસાવૃત્તિ. કોઇ પણ પદાર્થ જોઇએ એટલે તેના ગુણધર્મ જાણવાનું મન થાય, સૃષ્ટિમાં કાંઇ ચમત્કાર જોઇએ કે તેનું કારણ જાણવાની ઇચ્છા થાય. આવી જીજ્ઞાસા જ્ઞાનની ઉત્પાદક છે. પણ આ જીજ્ઞાસા અથવા કુતૂહલ વૃત્તિ બધાં માણસોમાં એક-સરખી હોતી નથી. કેટલાકમાં તે ઘણી નિર્બળ હોય છે તો બીજા કેટલાકમાં તે ઘણી તીવ્ર અને પ્રખર હોય છે. નિર્બળ જીજ્ઞાસાવાળાં આદમીને વસ્તુઓના ગુણધર્મ તથા કુદરતી બનાવોનાં કારણ જાણવાની ઇચ્છા થાય છે ખરી, પણ એ જીજ્ઞાસા પૂરી સંતોષાય ત્યાં સુધી મથ્યા રહેવાનું જોમ કે ધૈર્ય તેમનામાં હોતું નથી. તીવ્ર જીજ્ઞાસાવાળાં માણસોને તો તેમની જીજ્ઞાસા સંતોષાય નહિ, ત્યાં સુધી ચેન જ પડતું નથી. આવા આદમીઓ જ્ઞાનની મર્યાદા વધારનારા છે. વિજ્ઞાનની પ્રગતિ એવાઓના પ્રયાસોથી થયેલી છે.

વિજ્ઞાન એટલે શું?

વ્યુત્પત્તિ ઉપરથી એમ જણાય છે કે વિજ્ઞાન એટલે વિશિષ્ટ

જ્ઞાન. હવે એ વિશિષ્ટતા શેમાં રહેલી છે તે જાણવા યત્ન કરીએ. આપણે એ તો જાણીએ છીએ કે કોઈ પદાર્થ અથવા દૃશ્ય આપણે ઘણીવાર જોઇએ છીએ છતાં તે વિષે આપણું જ્ઞાન ઘણું અધુરૂં અને ઉપરચોટિયું હોય છે. કેટલાંક દૃષ્ટાંતોથી આ વાત સ્પષ્ટ થશે. ખિસકોલી આપણે બધા રોજ જોઇએ છીએ, પણ તેને કયો ખોરાક ભાવે છે, તેનો માળો ક્યાં હોય છે અને કેવો હોય છે, શિયાળામાં તે બહાર ફરતી જણાતી નથી તો એ મોસમમાં તે શું ખાતી હશે, એની ચટાપટાવાળી ચામડી તથા ચમર જેવી ગુચ્છાદાર પુંછડીનો શો ઉપયોગ હશે એ બધું જાણવાનો આપણે ભાગ્યે જ યત્ન કરીએ છીએ. આપણા નિત્ય અનુભવની વાત છે કે ગાય ભડકે છે ત્યારે નીચું માથું કરી ઉભી રહે છે, તથા ઘોડો ભડકે છે ત્યારે માથું ઊંચું કરે છે; પણ એ બને પ્રાણીના વર્તનમાં આવો ફેર શાથી તે જાણવાનો યત્ન કેટલા થોડાએ કરેલો હોય છે? પૂર્વ સમયમાં ગાયનાં પૂર્વજ નદીકિનારે આવેલાં જંગલોમાં તથા પંક પ્રદેશમાં રહેતાં હતાં. તેમના બચાવનું સાધન માત્ર શિંગડા જ હતાં. હવે એવા પ્રદેશમાં દુશ્મન હલ્લો કરે તો કઇ બાજુથી કરશે તે સમજાય નહિ તેમજ જંગલમાં તથા પંકપ્રદેશમાં નાસી પણ છૂટાય નહિ. એવે પ્રસંગે પોતાના બચાવના સાધનરૂપ શિંગડાનો જ ઉપયોગ કરવો પડે, કારણ કે તે સિવાય બચાવનું બીજું કાંઇ સાધન હોતું નથી. આ કારણથી નીચું મુંડું કરી ઉભા રહેવાની પરંપરાગત ટેવ હજુ ગાયમાં છે, અને તેથી તે ભડકે છે ત્યારે નીચું માથું કરી ઉભી રહે છે. ઘોડાના પૂર્વજો સૂકી જમીનમાં ઘાસના મેદાનોમાં રહેતા. એને તો બચાવનું કાંઇ સાધન જ નહિ એટલે નાસી ગયે જ છૂટકો. તેના રહેઠાણની જમીન કઠણ અને સૂકી એટલે તેને નાસી જવું ફાવે પણ ખરૂં. એનો દુશ્મન ઘાસમાં લપાતો આવે એટલે તે ઊંચી ડોક જુએ તો જ તેને ખબર પડે. આવાં કારણોને લઇ ભય કે શંકા જેવું કાંઇ જણાય કે માથું ઊંચું કરવું એ આદત પરંપરાથી હાલના

ઘોડાને પણ મળી છે. આવી રીતે કુદરતના પદાર્થ તથા દશ્યોનું પૂરૂં અને ચોક્કસ જ્ઞાન મળે. છે ત્યારે જ આપણે તેને વિજ્ઞાનની કોટિમાં મૂકી શકીએ છીએ. આ ઉપરથી સમજાય છે કે ચોક્કસ તથા પૂરૂં જ્ઞાન એ વિજ્ઞાનનું એક લક્ષણ છે. અધુરૂં કે અચોક્કસ જ્ઞાન વિજ્ઞાનમાં ગણી શકાય નહિ.

વિજ્ઞાનનું બીજું લક્ષણ વ્યવસ્થિતપણું છે. એક પુસ્તક વેચનારની દુકાનમાં અને સુવ્યવસ્થિત પુસ્તકાલયમાં જે ફેર છે તે સાધારણ. જ્ઞાન અને વિજ્ઞાનમાં છે. એંશી વરસની ઘરડી ડોશીએ કેટલાય તાવના દરદીઓની સારવાર કરી હોય છતાં તાવના ટાઇફોઇડ,મેલેરિયા ટાયફસ, ન્યુમોનિયા વગેરે પ્રકારો છે એવું ભાગ્યે જ જાણી કે સમજી શકે છે. કારણ કે જુદે જુદે પ્રસંગે તેની સારવાર નીચે આવેલા દરદીઓનું ઝીણું અવલોકન કરી તેણે પોતાની માહિતીને વર્ગવાર વ્યવસ્થિતરીતે ગોઠવેલી હોતી નથી. વ્યવસ્થિત જ્ઞાન એ વિજ્ઞાનનું બીજું લક્ષણ છે.

વિવિધ પદાર્થોના ગુણધર્મ ચોક્કસ રીતે જાણીએ તથા સૃષ્ટિનાં દશ્યોનાં કારણ બરાબર સમજીએ અને પછી અવલોકનથી મળેલા જ્ઞાનને બરાબર વર્ગ પાડી ગોઠવીએ ત્યારે જ આપણું અનુભવપ્રાપ્તજ્ઞાન વિજ્ઞાન કહેવાય.

વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિ

વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં વિજ્ઞાનની માહિતી અથવા નિર્ણયો એ કાંઇ અગત્યની વસ્તુ નથી, પણ જે પદ્ધતિએ નવા નિર્ણયો અથવા સિદ્ધાંતો સ્થાપવામાં આવે છે તે ખરી અગત્યની બાબત છે. વિજ્ઞાનના શિક્ષણનો એક હેતુ વિજ્ઞાનની આ ખાસ પદ્ધતિથી શીખનારને પરિચિત કરવાનો હોવાથી અહીં એ પદ્ધતિની રૂપરેખા આપવાનું યોગ્ય ધાર્યું છું.

ગુરૂત્વાકર્ષણનો નિયમ કેમ શોધાયો છે તે જોવાથી એ પદ્ધતિના સ્વરૂપનું આપણને ભાન થશે. ન્યૂટને ઝાડ પરથી ફળને પૃથ્વી પર પડતાં જોયું તે ઉપરથી તેણે ગુરૂત્વાકર્ષણનો નિયમ ઉપજાવી કાઢ્યો, એમ ટૂંકામાં એ શોધનું વર્ણન અપાય છે. ખરી વાત એ છે કે એ બનાવ પહેલાં ન્યૂટને અનેક ચીજોને ભોંય પર પડતાં જોયેલી અને બધી વસ્તુઓ નિરાધાર થતાં ભોંય ઉપર પડે છે તે વાત તેના લક્ષમાં આવેલી. ઘણીવાર તેણે તે બાબત વિચાર કરેલો અને એમ શાથી બને છે? કોઇ વસ્તુ નીચે પડવાને બદલે ઊંચે કેમ જતી નથી? એવા એવા અનેક વિચાર તેને આવેલા. આખરે ઊંડો વિચાર તથા કલ્પનાને વશ થઇ તે બેઠો હતો તે સમયે તેણે ઝાડ પરથી ફળને પડતું જોયું અને તેના મનમાં એ વાત ઉગી નીકળી કે જરૂર પૃથ્વી તેની ઉપરની દરેક ચીજ ઉપર વધારે ઓછું ખેંચાણબળ કરતી હોવી જોઇએ. આ નિર્ણય કર્યા બાદ તેણે બીજા ઘણા પ્રસંગોમાં એ નિયમ લાગુ પાડી જોયો. બધે ઠેકાણે નહિ પણ વધારે વિશાળ મર્યાદામાં તેં નિયમ લાગુ પડતો જણાયો. માત્ર પૃથ્વી જ પોતાની ઉપરના પદાર્થોને ખેંચે છે એટલું જ નહિ, પણ દરેક પદાર્થ તેની પાસે આવેલા બીજા પદાર્થને ખેંચે છે. આ રીતે જોતાં સૂર્ય પૃથ્વીને અને પૃથ્વી સૂર્યને ખેંચે છે. એવી રીતે સૂર્યમંડળના બધા ગ્રહ ઉપગ્રહ એક એકને ખેંચે છે. અને તેમના આવા અન્યોન્ય આકર્ષણથી આખું સૂર્યમંડળ અંતરિક્ષમાં સ્થિર રહેલું છે. બીજો એક દાખલો લઇએ. પહેલાં એમ મનાતું હતું કે ગરમી એક જાતનો દ્રવ પદાર્થ છે અને તે કોઇ પદાર્થમાં દાખલ થાય છે ત્યારે તે ગરમ થાય છે. પદાર્થ ગરમ થાય છે ત્યારે કદમાં ફૂલે છે તેનું કારણ એમ આપવામાં આવતું હતું કે ગરમી રૂપી પદાર્થનાં રજકણ તે પદાર્થનાં રજકણ વચ્ચે આવવાથી તેમ થતું હતું. પાછળથી એમ શંકા ઊઠી કે જો ગરમી પદાર્થ હોય તો તેના દાખલ થવાથી પદાર્થનું વજન વધવું જોઇએ અને તેથી ટંડા પદાર્થ કરતાં ગરમ

પદાર્થ વધારે ભારે હોવો જોઇએ. ગરમ પદાર્થનું વજન વધતું ન જણાયું તેથી તથા બીજાં કારણોથી ગરમી દ્રવરૂપ પદાર્થ છે એ કલ્પના જતી કરવામાં આવી અને તેની જગ્યાએ એવો નિયમ રજુ થયો કે ગરમી પદાર્થ નથી, પણ વસ્તુનાં રજકણોની સ્થિતિ છે. કોઇ પણ પદાર્થનાં રજકણ હમેશાં વધારેઓછાં ગતિમાન હોય છે. પણ જ્યારે તેમની ગતિ અમુક હદથી વધે છે ત્યારે તે પદાર્થ ગરમ છે એવો આપણને ભાસ થાય છે. ટૂંકામાં ગરમી એ ગતિ છે એમ સિદ્ધ થયું.

આ દૃષ્ટાંતો ઉપરથી જણાય છે, પણ પ્રથમ અમુક સંજોગોમાં થતા બનાવોનુ કાળજીથી અવલોકન કરવામાં આવે છે, એટલે કે બારીકાઇથી તેને તપાસવામાં આવે છે અને તેના બધા સંજોગો લક્ષમાં લેવામાં આવે છે. ત્યારબાદ એ અવલોકનોની ચોક્કસ નોંધ લેવામાં આવે છે. ત્યારબાદ જુદાં જુદાં અવલોકનોને વર્ગવાર ગોઠવવામાં આવે છે. છેલ્લે વર્ગવાર ગોઠવેલાં અવલોકનોમાંથી એક વર્ગ લઇ તેનાં અવલોકનો ઉપરથી તે બધાની સમજુતિ આપે એવો કોઇ સાદો નિયમ તારવી કાઢવામાં આવે છે. ત્યારબાદ આમ તારવી કાઢેલા નિયમને અનેક પ્રસંગોમાં લાગુ પાડી તેની તપાસણી કરવામાં આવે છે. જે સંજોગોમાં એ નિયમ લાગુ પડવો જોઇએ એમ આપણે તે નિયમના સ્વરૂપ પરથી જાણતા હોઇએ, તે સંજોગોમાં તે લાગુ ન પડે તો તેમાં કાંઇ અપૂર્ણત્વ અથવા ભૂલ હશે એમ માનવામાં આવે છે, અને પછી કાં તો તે નિયમમાં યોગ્ય સુધારો કરવામા આવે છે અથવા તો તે છોડી દઇ તેને સ્થાને નવો નિયમ ઉપજાવી કાઢવામાં આવે છે.

ઉપર જે લખ્યું તે ઉપરથી જણાશે કે કાળજીપૂર્વક કરેલું અવલોકન આ પદ્ધતિના પાયારૂપ છે. આ સ્થળે માત્ર જોવુ તથા અવલોકન કરવું એ બેની વચ્ચેનો ભેદ જાણવાની જરૂર છે. સાધા-

રણુ રીતે આપણે આપણી આંખનો યંત્રવત્ ઉપયોગ કરીએ છીએ. એટલે કે ઇંદ્રિયો તેમના ધર્મ મુજબ કાર્ય કરે તથા વિવિધ અનુભવો અનુભવે પણ આપણું મન તેમના તરફ જીજ્ઞાસાથી વળેલું ન રહે પણ તદ્દન ઉદાસીન હોય. આવા જોવામાં અને અવલોકન કરવામાં ઘણો ફેર છે. સંભાળથી, ઝીણવટથી અને બુદ્ધિપૂર્વક જોવું તેનું નામ અવલોકન. આ પદ્ધતિમાં સફળ થવા માટે અવલોકનશક્તિ ખીલવવાની ખાસ જરૂર છે. આવાં અવલોકનોની વિગત વધી જાય છે ત્યારે આપણી યાદદાસ્ત ભ્રમમાં પડી જાય છે. આ અડચણ દૂર કરવા માટે ઉત્તમ ઉપાય એ છે કે એ અવલોકનોની આપણે નોંધ રાખવી જોઇએ. આ નોંધ સરલ તથા ચોક્કસ ભાષામાં લખેલી હોવી જોઇએ. આવી નોંધોને વ્યવસ્થિતરીતે ગોઠવી, તે બધી ઉપર વિચાર ચલાવી તે બધા બનાવોનું અથવા ચમત્કારોનું કારણ અમુક હશે એવો નિયમ તારવી કાઢવામાં આવે છે. આ ક્રિયામાં ઊંચા પ્રકારની કલ્પનાનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. ત્યારબાદ એ નિયમની તપાસણી થાય છે ત્યારે સત્યશોધનની વૃત્તિથી તદ્દન નિષ્પક્ષપાત રહી કામ કરવાનું હોય છે. અમુક ગુરૂ અથવા મોટા પુરૂષે કહ્યું તે કારણે જ તે ખરૂં છે એ વાત વિજ્ઞાની કદી નહિ સ્વીકારે. વિજ્ઞાનમાં વ્યક્તિને નહિ, પણ સત્યને માન અપાય છે. તે બધી બાબતના પુરાવા માગશે; જો તે મળે તો ઠીક નહિતર તે જરાપણ આંચકો ખાધા વગર તે તે સિદ્ધાંત અથવા નિર્ણયને ખોટા ગણી જતો કરશે. ગમે તેવો રૂઢ સિદ્ધાંત પણ ખોટો ઠરે તો તેને વળગી રહેવાનો દુરાગ્રહ કરવામાં આવતો નથી. વિજ્ઞાનની આ સત્યશોધનવૃત્તિ ખરેખર બહુ પ્રશંસનીય છે. પણ જોડે જોડે યાદ રાખવાનો જરૂર છે કે ઘણી એવી બાબતો છે જેમાં પ્રત્યક્ષ પુરાવા ભાગ્યે જ આપી શકાય તથા અનુમાન પણ લાગુ ન પડે. વ્યક્તિગત માનસ-અનુભવો આ કોટિમાં આવે છે. આવે પ્રસંગે આ પદ્ધતિ જરૂર ચાલે પણ અવલોકનો તથા પુરાવાની જાતમાં ફેર પડે.

વિજ્ઞાનની અગત્ય

વિજ્ઞાનની અગત્ય એટલી બધી સ્વતઃસિદ્ધ છે કે તે બાબતમાં દલીલ કરવાની જરૂર જણાતી નથી. (૧) અશિષ્ટ જંગલી અવસ્થામાંથી આપણે હાલ જે શિષ્ટ હાલતે પહોંચ્યા છીએ, તથા કુદરતના બળને કાબુમાં લઇ આપણું જીવન સુરક્ષિત તથા સંકટરહિત કરી શકયા છીએ તે વિજ્ઞાનને જ આધારે. વિજ્ઞાનની અવગણના કરનારા પણ તેને પરિણામે ઉત્પન્ન થયેલી સગવડોનો લાભ લેતાં આંચકો ખાતા નથી. શસ્ત્રાદિક મારણ સાધનો બનાવવામાં વિજ્ઞાનનો દુરૂપયોગ થયો છે એ વાત ખરી, પણ એ કારણે વિજ્ઞાન માત્રને ઉતારી પાડવું એ કુતર્ક છે. (૨) વિજ્ઞાન કળા તથા ઉદ્યોગની ખીલવણીમાં ઉપયોગી છે એટલું જ નહિ, પણ સાહિત્યના રસાસ્વાદ માટે પણ તે તેટલું જ જરૂરી છે. સુંદરમાં સુંદર અલંકારો તપાસો; તે બધામાં કુદરતના કોઇ દૃશ્ય જોડે મનુષ્યજીવનનો કોઇ પ્રસંગ સરખાવેલો જણાશે. હવે જેણે મૂળ કુદરતી બનાવ જોયો કે વિચાર્યો ન હોય તેને તે અલંકારનું રહસ્ય અથવા તેનો ધ્વનિ કેમ સમજાય? દરિયા કિનારે ભરતી ઓસરી ગયા પછી એકાદ ખાડામાં ભરાઇ રહેલા પાણી પર થતી લહરીઓ જોડે માણસની ચિત્તવૃત્તિ સરખાવી હોય તેની મજા એવાં દૃશ્યથી અપરિચિત આદમીને કેમ જણાય? (૩) શિક્ષણમાં તો આ વિષય ઘણો જરૂરી છે, કારણ કે તે તર્કશક્તિ અને ખાસ કરીને અવલોકનશક્તિને કેળવે છે, અને વિદ્યાર્થીને વિષયલક્ષી બનાવે છે. હાલનું શિક્ષણ પુસ્તકિયું છે એટલે કે પુસ્તકોમાં વર્ણવેલી વાતો વિદ્યાર્થી માત્ર ગોખે કરે છે. હવે કોઇ પણ પુસ્તક વાંચતાં અથવા કાંઇ વાત સાંભળતાં આપણે તેને કેવી રીતે સમજીએ છીએ તે લક્ષમાં લેવાથી ઉપલી વાત બરાબર સમજાશે. 'ગાય' શબ્દ વાંચતાં અથવા સાંભળતાં આપણા મનમાં ગાયનું ચિત્ર ખડું થાય છે. શબ્દ માત્ર ખરી વસ્તુઓની સંજ્ઞારૂપ છે, અને

જ્યાં સુધી તે શબ્દને મળતી સંજ્ઞાનો યથાર્થ બોધ ન થાય ત્યાંસુધી કાંઇ પણ વાંચેલી કે સાંભળેલી વાતનો શબ્દાર્થ ન સમજાય. હાલની પરીક્ષાપદ્ધતિને લઇ ભણનાર લેખકોના વિચારો બરાબર સમજવાને બદલે તેનું લખેલું મોઢે કરે છે અને સવાલ પૂછાતાં, પોતે વાંચી યાદ રાખ્યું હોય તે જેવું ને તેવું કાગળ પર ચીતરી કાઢે છે. તે વાંચવાના પુસ્તકની અંદરના લખાણનો શબ્દાર્થ જાણવાનો યત્ન કરતો નથી. તે લખાણમાં આવતા શબ્દોને અનુસરતી વસ્તુઓની કે ક્રિયાઓની પ્રતિમા મનમાં ઉઠાવતો નથી. આથી જ તેનું જ્ઞાન પુસ્તકિયું કહેવાય છે. એવી રીતે તૈયાર થયેલા વિદ્યાર્થીમાં પોતાના અનુભવમાં આવેલા બનાવો ઉપરથી નિર્ણયો તારવી કાઢવાની શક્તિ ન ખીલે એ દેખીતું છે. હવે વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં તો વસ્તુ પ્રત્યક્ષ હોય એટલે માત્ર શાબ્દિક જ્ઞાન થવાનો ભય જ નથી.

બાલશિક્ષણમાં વિજ્ઞાનની અગત્ય

નાનાં બાળકોના શિક્ષણમાં તો વિજ્ઞાનને સ્થાન આપવાની ખાસ જરૂર છે. કુદરતનાં દૃશ્યો જોવામાં તથા કુદરતમાં રમતા રહેવામાં તેમને ઘણો આનંદ મળે છે. તેમની નૈસર્ગિક વૃત્તિને તેમ કરવું બહુ અનુકૂલ છે. એવે સમયે કુદરતને ખોળેથી તેમને બળાત્કારે ઉઠાડી લઇ તેમની કુદરતી વિષયલક્ષી વૃત્તિને સંજ્ઞા તથા અમૂર્ત કલ્પનાઓના જંગલમાં ધકેલી દેવી એ કેટલું ખોટું છે? તેની પાસે અવલોકન અથવા અનુભવનું ભરણું એકઠું ન થયું હોય એટલામાં ઘણા અનુભવો ઉપરથી તારવી કાઢેલા નિયમ અથવા સૂત્ર તેને મોઢે કરાવ્યાથી શો લાભ થાય? આનું પરિણામ એ જ આવે કે તેની કુદરતી શક્તિઓનો વિકાસ થતો બંધ થાય, અને સાથે સાથે તેના જીવનમાંથી ઉમંગ અને આનંદ ચાલ્યાં જાય, અને શિક્ષણનું કામ તેને તદ્દન નીરસ અને શુષ્ક લાગે. સામાન્ય માન્યતા એવી છે કે કુદરતી રીતે બાળકોનાં મન ચંચલ તથા અસ્થિર હોય

છે અને તેથી કોઇ પણ એક વિષય ઉપર તે એકાગ્ર થઇ શકતાં નથી. આ બાબતમાં ડૉ. મોન્ટીસોરીની એવી માન્યતા છે કે આ ચંચળવૃત્તિ બાળસ્વભાવનું કુદરતી જન્મસિદ્ધ લક્ષણ નથી, પણ પ્રતિકૂલ સંજોગોને પરિણામે તેનું આરોપણ બાળકના સ્વભાવપર થયેલું છે. તેને અનુકૂલ અને રસ પડે એવો તથા તેની શક્તિને બોજે એવો વિષય મળે તો તે એકાગ્ર થઇ શકે છે; પરંતુ આપણે મનસ્વીપણે તેની શક્તિ તથા વૃત્તિની અવગણના કરી શીખવવા માંડીએ તો પછી તે એકાગ્ર કેવી રીતે થઇ શકે ?

બાળકોને વિજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવાનો હેતુ

આપણે આગળ જોયું કે વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં આપણો હેતુ ભણનારને વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિથી પરિચિત કરવાનો છે. બારીક, ચોક્કસ અવલોકન, ચોક્કસ યથાર્થ નોંધ તથા આપેલા મુદ્દાઓ ઉપરથી નિર્ણયો તારવી કાઢવાની શક્તિ એટલી બાબતો આપણે ખાસ કેળવવા માગીએ છીએ. આ હેતુઓ મોટી ઉમ્મરનાં બાળકો માટે અનુકૂલ થાય, પણ નાની વયના બાળકોના શિક્ષણમાં તો આપણો હેતુ તેમને કુદરત પ્રત્યે ઉમંગ તથા સહાનુભૂતિ ધરાવતા કરવાનો હોવો જોઇએ. કુદરતના પરિચયમાં તે આવે, તેનાં દૃશ્યો જુએ અને સમજે અને તેમાં તે રસ લેતા થાય એ આપણો હેતુ હોવો જોઇએ. પાછળથી તે વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિનો પરિચય કરે.

સૃષ્ટિ–અભ્યાસની પદ્ધતિ

વિજ્ઞાનના શિક્ષણમાં શિક્ષકનો હેતુ વિજ્ઞાનના વિવિધ પ્રશ્નોને વિદ્યાર્થી આગળ એવી રીતે રજુ કરવાનો હોય છે કે જેથી તેઓ પોતાની શક્તિઓનો સ્વતંત્ર ઉપયોગ કરી તેનો ઉકેલ કરી શકે. અને તેમ કરી કુદરતની કાર્યપદ્ધતિ સમજી શકે તથા તેના સૌંદર્ય તથા આકર્ષકપણાનો સ્વાદ લઇ શકે.

કુદરતનો દરેક પદાર્થ કુતૂહલ પેદા કરી કાંઇ ને કાંઇ પ્રશ્ન ઉભો કરે એવો હોય છે. ગળજીભીનાં જુદાં જુદાં અંગ, ખિસકોલી, ઘાસના મેદાન પર પડેલી શિલા, એ બધી ચીજો અનેકવિધ પ્રશ્નો સૂચવે છે. કુદરતમાંનાં દરેક પ્રાણી તથા વનસ્પતિ તેની આસપાસ કાર્ય કરી રહેલાં બળોની અસર બતાવતાં યંત્ર છે. કુદરતની દરેક ચીજને કાંઇ ને કાંઇ ઇતિહાસ કહેવાનો હોય છે. પરંતુ બાળકને માત્ર કુદરતના સંસર્ગમાં મૂકયો એટલે તેને તેનાં દૃશ્યોમાં રસ લાગશે, અને તે તેને લગતા વિવિધ પ્રશ્નો ઉકેલવા મંડી જશે એમ માની લેવું એ વધારેપડતું છે. કોઇક અપવાદરૂપ બાળક તેમ કરે પણ ખરો, પણ એવું હંમેશાં થતું નથી. દાખલા તરીકે, કોઈ પ્રાણી તરફ બાળકોનું ધ્યાન ખેંચતાં તેઓ કેટલીક વાર તેનું ઉપરચોટિયું અવલોકન કરે છે, પણ થોડી જ વારમાં કંટાળી જાય છે; પરંતુ ઉત્તરોત્તર તેના જ્ઞાનની મર્યાદા વધતી જાય એવી રીતે નવા પ્રશ્નો તરફ તેનું લક્ષ દોરાય, તો તેનો રસ ચાલુ રહે અને તે નવાં અવલોકનો અને પ્રયોગો કરે. દાખલા તરીકે ધારો કે શિક્ષક શિષ્યોનું ધ્યાન ખિસકોલી તરફ દોરવા માગતો હોય તો માત્ર "ચાલો આપણે ખિસકોલી જોઇએ" એમ કહી તેના તરફ બાળકોનું લક્ષ દોર્યે ન ચાલે, પણ તે ધીરે ધીરે ખિસકોલીને કયો ખોરાક ગમે છે, તે કેવી રીતે ખાય છે, શિયાળા માટે સંઘરો કેવી રીતે કરે છે તથા જંગલના જીવન માટે તેનું શરીર તથા તેના અંગો કેવી રીતે લાયક છે, તેનો માળો કેવો છે આવા આવા પ્રશ્નો ઉભા કરે તો વિદ્યાર્થીઓ ઉમંગથી અને રસથી તે તે પ્રશ્નોના ઉકેલ માટે જરૂરનાં અવલોકન તથા પ્રયોગ કરે. આવી રીતે અભ્યાસ કરવાથી કોઇ પણ એક પ્રાણી અથવા વનસ્પતિના જીંદગીવૃત્તાંત તૈયાર કરી શકાય. અને તેથી જ્યાં સુધી કાંઇ નવું અને જાણવાજેવું મળે ત્યાં સુધી બાળકો કદી કંટાળવાનાં નહિ.

આ ઉપરથી સમજાય છે કે બાળકો વિચારે તથાં ઉકેલે એવા પ્રશ્નો ઉભા કરવા એ વિજ્ઞાન-શિક્ષકનું મુખ્ય કામ છે. કોઈ અગત્યનો વિષય મુદ્દા રૂપે લઇ તેની આસપાસ વ્યવસ્થિતરીતે કામ કરવું, ટૂંકામાં કોઇ પાઠની યોજના કરવી એ બહુ જરૂરી ચીજ છે. આવા એક પાઠ કરતાં એક દિવસ જાય કે ઘણા દિવસ જાય. ઉષ્મામાપક યંત્રની ઘટના અથવા ખિસકોલી કે સસલાનો જીંદગીવૃત્તાંત, અથવા વસંતનાં પુષ્પછોડ કે પંખીનાં પંચાંગ બનાવવામાં એક અથવા વધારે દિવસ જાય.

આમ એકત્ર પાઠ યોજવો ઘણીવાર અઘરો પડે છે, પણ છ કે આઠ વર્ષ માટેના એકત્ર પાઠોનો અખંડ અભ્યાસક્રમ ગોઠવવો એ તો ઘણી અઘરી વાત છે. કારણ કે આવા ક્રમમાં માત્ર વિજ્ઞાનની અમુક શાખાઓ નહિ પરંતુ સમગ્ર વિજ્ઞાનનો વિચાર તથા અભ્યાસ કરવો પડે છે. વનસ્પતિઓ તથા પ્રાણીઓના જીંદગીવૃત્તાંત, ભૈાતિક વિજ્ઞાનના ચમત્કાર તથા પદાર્થ, તેમ જ વરસાદનું ઝાપટું, પાણીનાં વિવિધ સ્વરૂપ તથા ઉપયોગ, કોલસો તથા તેની ઉત્પતિ, ગ્રેનાઇટની શિલા, દેવતા તથા દહન કાર્ય, વાતાવરણ, ચુના, પથ્થર તથા રક્ષિત પિંડો, આવા વિષયો; હોકાયંત્ર, ઉષ્મામાપક યંત્ર, પંપ, દીવો, ઘડિયાળ, સૂક્ષ્મદર્શકયંત્ર, વીજળીનો ઘંટ, વરાળયંત્ર, કૅમેરા વગેરે યંત્રો તથા વિવિધ શોધખોળો; તેમજ આરોગ્ય તથા આરોગ્યરક્ષણને લગતી બાબતો એ બધાંનો સમાવેશ આવા અભ્યાસક્રમમાં થાય.

આવા એકત્ર પાઠો યોજવામાં કેટલીક બાબતો યાદ રાખવાની જરૂર છે. આવા દરેક પાઠ કોઇ અગત્યનું સત્ય બાળકના મન પર ઠસાવવાના હેતુથી યોજવામાં આવે છે. અને દરેક બાળક પોતાના સ્વતંત્ર વિચારને બળે અને કોઇની સહાય વગર એ સત્ય સમજે એવી રીતે આપેલી વસ્તુનો અભ્યાસ કેવી રીતે કરી શકે એ શિક્ષકે વિચારવું રહે છે.

આવા એકત્ર અભ્યાસની પાછળ રહેલું સત્ય બરાબર સમજાય તેટલા માટે જુદા જુદા પણ સ્પષ્ટ હેતુઓ પ્રશ્નો રૂપે ઉભા કરવાની જરૂર પડે છે, કારણ કે તેમ કરવાથી પડદે રહેલા સત્યને શોધવાના માર્ગોનું સૂચન થાય છે. એક નાના દાખલાથી આ વાત બરોબર સમજાશે. ખિસકોલીના અવલોકન દ્વારા કરપી ખાનાર પ્રાણીના વર્ગની ખાસિયતોનો ખ્યાલ આપે એવા પ્રશ્નો તરફ વિદ્યાર્થીનું લક્ષ દોરવું જોઇએ. કોઇ પણ પ્રશ્ન અભ્યાસ માટે રજુ થતાં તેના વિષેની બધી માહિતી ચોક્કસ રીતે મેળવવા જરૂરની છે અને આને માટે વસ્તુનો, તેમજ તેનાં અંગોના તથા તે અંગોના પરસ્પર સંબંધનો તથા આખા જોડેના સંબધનો બારીક અને ઝીણો અભ્યાસ થવો જોઇએ છે.

એકત્ર પાઠ તથા આખો વિજ્ઞાન અભ્યાસક્રમ યોજ્યેથી કામ પતે એમ નથી. શિક્ષકને પોતાને, કુદરતના કાર્યમાં એટલી બધી ગમ હોય તથા એટલો બધો રસ હોય કે જેથી તે ભણનારની આસપાસ પ્રેરક વાતાવરણ ઉભું કરી શકે તો જ તે પોતાના કાર્યમાં સફળ થાય છે. સામાન્ય રીતે સૃષ્ટિનાં દશ્યોના તથા પદાર્થોના અવલોકનમાં રસ લેનાર વ્યક્તિની ઉત્તેજક પ્રેરણાની અસરથી તેના સંસર્ગમાં આવનાર વિદ્યાર્થીને સૃષ્ટિનાં સૌંદર્ય તથા આકર્ષકપણાનું ભાન થાય છે. ખાસ કરીને પ્રાથમિક શાળાનાં બાળકોને માટે તો આ તદ્દન જરૂરી તત્ત્વ છે. જે શિક્ષકને કુદરતના દશ્યો જોવા સમજવાનો રસ ન હોય તથા જેને એમા ગમ ન પડતી હોય, તે કદી બાળકોને કુદરતપ્રેમી બનાવી શકે નહિ.

વિજ્ઞાનશિક્ષકની તૈયારી

આ ઉપરથી સમજાશે કે પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકમાં ઉત્સાહ તથા જ્ઞાન અને સજીવ જીજ્ઞાસા હોવા જોઇએ. કુદરતના દશ્ય તથા પદાર્થોનો એને એટલો અંગત પરિચય હોવો જોઇએ, કે તે તેમના એકત્ર પાઠો યોજી શકે. આવા અભ્યાસ માટે મોટી મુશ્કેલી એ છે

કે કુદરતના દર્શન તથા પદાર્થોની આવી રીતની માહિતી આપે એવા પુસ્તક વિરલ છે સૃષ્ટિઅભ્યાસમા વ્યવહારૂ તથા રસપ્રદ માહિતીના ભંડોળની જરૂર છે અને તે તેને પોતાના અવલોકનથી મેળવી લેવાનુ રહે છે છતા એ કાઇ અઘરી બાબત નથી. કુદરતમાં રસ લેનાર અને સાધારણ અવલોકનશક્તિવાળો શિક્ષક ધારે તો આ દિશામા બહુ કરી શકે, પણ તેને વિજ્ઞાનની પદ્ધતિ તથા જુદા જુદા વિજ્ઞાનના મૂળતત્ત્વો તો જાણવા જોઈએ

વિજ્ઞાનશિક્ષણનો હેતુ તો આગળ વર્ણવેલો છે તથા તે હેતુની સાધના માટે એકત્ર પાઠોની જરૂર તથા એકત્ર પાઠોનો હેતુ સફળ કરવા માટે શિક્ષકે તે હેતુ સ્પષ્ટ કરે એવા પ્રશ્નો ઉભા કરવા જોઇએ એ બાબત પણ આપણે ચર્ચી હવે એ ઉપરાત વિજ્ઞાન-શિક્ષણની પદ્ધતિની બાબતમા બીજી કઇ કઇ બાબતો લક્ષમા રાખ-વાની છે તે જોઇએ બહાર પર્યટણો ગોઠવી તે સમયે શિક્ષક બાળકને પખીઓ, ઝાડ, વટ્પદો, જગલી ફૂલછોડ, ઝાખરા, પવન, તોફાન, મેઘધનુષ્ય, વાદળા અને કુદરતી દશ્યો તપાસવામા રોકે તે ઉપરાત તે તેમની પાસે જાતજાતના નમૂનાઓનો સંગ્રહ કરાવે તથા પ્રયોગ-શાળામા વિવિધ પ્રયોગ કરાવે

પર્યટણ

છોકરાને બહાર અવલોકન કરવા લઇ જાએ એટલે તેમની શક્તિઓનો સ્વતત્ર ઉપયોગ કરવા માટે તેમને પૂરતી છૂટ તો આપવી પડે અને તેમ કરતા ઘણીવાર તેઓ તે છૂટનો દુરૂપયોગ પણ કરે છે તેમને જોઇતી છૂટ આપવામા આવે છતા તેઓ તેનો દુરૂપયોગ ન કરે એમ કરવા માટે શિક્ષકમા અગત્ય બુદ્ધિની જરૂર રહે છે તેમના યત્નોને સ્થિર કરી યોગ્ય માર્ગે દોરવા માટે પર્યટણમા નીકળતા પહેલા તેમના પ્રયત્નોની મુખ્ય દિશા નક્કી

કરવાની જરૂર છે. નહિતર માત્ર તીડ કે પતંગિયાની પાછળ દોડી દોડી તેઓ થાકવાના અને તે સિવાય કશું ઉપયોગી કામ નહિ કરવાના. આમ થતું અટકાવવા પર્યટણ દરમિયાન ઉકેલવાના પ્રશ્નો તેમની આગળ સ્પષ્ટ રીતે મૂકવાની જરૂર છે. આવાં પર્યટણ દરમિયાન શિષ્યશિક્ષક વચ્ચે સારો સ્નેહભાવ બંધાય છે, અને શિક્ષકને વિદ્યાર્થીઓની વ્યક્તિગત શક્તિ જાણવાનો પ્રસંગ મળે છે. વળી આવાં પર્યટણો દરમિયાન બધા સજીવ પદાર્થો તરફ આદરભાવ કેળવવાનો પ્રસંગ મળે છે. નિરર્થક, ઝાડડાળીઓ તોડવી કે ફૂલો ચૂટી નાંખવાં, પક્ષી કે પ્રાણીને ભડકાવવાં એ ખોટું છે એમ સમજાવી, તેમની પ્રત્યે વધારે વિચારશીલ વર્તન તથા સહાનુભૂતિની વૃત્તિ કેળવાય છે.

પર્યટણમાં નીકળ્યા એટલે અનેક વસ્તુઓ જોવા જાણવાની મળવાની. એ બધી વસ્તુઓ તરફ ખુલ્લી આંખ રાખ્યા છતાં, દરેક પર્યટણનો ક્રમ તથા હીલચાલ નક્કી કરનાર કોઇ ચોક્કસ હેતુ હોવો જોઈએ.

નમૂનાનો સંગ્રહ

પાપડા, ફળ, બી, છીપાણીઓ, ખનિજ વગેરે તેમ જ જાતજાતના પ્રાણી છોકરાં પાસે મંગાવી તેનો સંગ્રહ કરી ઉપયોગ કરવો એ પણ વિજ્ઞાનશિક્ષણમાં જરૂરનો વિધિ છે. એથી વર્ગને માટે પૂરતા પ્રમાણમાં સાધનો મળી આવે છે. આમ છોકરાંઓ પાસે નમૂના મંગાવવામાં આવે ત્યારે તેમનો આદર તથા સહાનુભૂતિ સાથે સ્વીકાર કરવો તથા તેનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવો પણ આખરે ફેંકી દેવા પડે એમ તેને ગમે ત્યાં નાંખી ન મૂકવા. આવા નમૂનાને તપાસવા તથા ગોઠવવામાં પણ ઘણું શીખવાનું મળે છે.

નમૂના પૂરતા જોઈએ તથા અગાઉથી તૈયાર રાખવા જોઈએ.

વર્ગના કાર્ય માટે જોઇતા નમૂના પૂરતા પ્રમાણમાં જોઇએ, કારણ કે તેમ ન હોય તો બાળકોને સ્વતંત્ર અવલોકન કરવાનો પ્રસંગ ન મળે. વળી વર્ગને શું બતાવવુ છે તથા સમજાવવું છે તે અગાઉથી નક્કી કરી રાખવું જોઇએ, કારણ કે છોકરાં આવે ત્યારે ગમે તે ચીજ ખાલી જેમ તેમ લાવી ધરી દઈએ તો તેમ કરવાથી શિક્ષણમાં કાંઇ ક્રમ કે વ્યવસ્થા ન રહે. શિક્ષક આવી રીતે અગમ બુદ્ધિ વાપરી શિક્ષણ માટે જોઈતી વસ્તુઓ તથા નમૂના એકઠા કરી રાખે તે તો સારૂં છે. પણ જે વાત બાળકો જાતે જોઇ શકે એમ હોય તે તેણે આગળ પડીને બતાવવી નહિ. એવી દયા ભણનાર બાળકની શક્તિને કરમાવી નાંખે છે. પ્રયોગશાળામાં તૈયાર સાધન કરતાં વિદ્યાર્થીઓએ જાતે બનાવી કાઢેલાં સાધન વાપરવાં એ સારૂં છે.

કાળા પાટિયાનો ઉપયોગ

બનતાં સુધી પ્રત્યક્ષ પદાર્થ બતાવવા એ જ સારી રીત છે; પણ ઘણાં યંત્રોમાં અંદરના ભાગ ઢંકાયલા હોવાથી તે જોઇ શકાતા નથી. આવે પ્રસંગે તે યંત્રનું કાર્ય બહારથી જોઇ પછી તેને છોડી નાંખી તેના ભાગ ફરી જોડવાથી ઘણો લાભ મળે છે. ઘણીવાર આવે પ્રસંગે પાટિયા પર ચિત્ર દોરી બતાવવાથી પણ તે ભાગોની સારી સમજુતી આપી શકાય છે. તેની જ રીતે પ્રકાશ તથા અવાજનાં તરંગ, વીજળીના પ્રવાહ, અણુમય રચના આવી આવી કુદરતની ઇંદ્રિયથી અનુભવાય નહિ એવી બાબતો પણ ચિત્રની મદદથી સારી સમજાવાય છે. વિજ્ઞાનના શિક્ષકને આલેખનકળા સારી આવ-

ડવી જોઇએ. બાળકોને ચોખ્ખાં ચિત્ર દોરી તે બરાબર સમજાવતાં આવડે તો તે તેના તે બાબતના જ્ઞાનની સારી કસોટી છે.

પ્રાથમિક શાળામાં વિજ્ઞાનશિક્ષણનો અભ્યાસક્રમ

નાની વયનાં બાળકોને વિજ્ઞાન શીખવતાં પદ્ધતિસર તથા વિધિસર કાર્યપર લક્ષ ન આપતાં કુદરતનાં સૌંદર્ય તથા આકર્ષક-પણાનું તેને ભાન થાય તથા તેનું અવલોકન કરવામાં તેને રસ પડે એમ કરવું જરૂરનું છે. આને માટે શિક્ષકનો ઉત્સાહ તથા કુદરત-પ્રેમ તથા અવલોકનને અંતે મેળવેલી માહિતીનું ભંડોળ અને તેને પરિણામે બાળકનું લક્ષ દોરાય તથા તેનો રસ પોષાય એવા પ્રશ્નો ઊભા કરવાની શક્તિ જરૂરની છે.

આ સ્થળે બીજી એક વાત એ યાદ રાખવાની છે કે જો કે કુદરતના અભ્યાસનો ક્રમ તેની વિવિધતાને લીધે બહુ અટપટા જેવો જણાય છે, પણ બાળકોની વૃત્તિ તથા તેમનુ જીવન જોતાં તેમનો રસ અમુક કેંદ્રોમાં વહેંચાઇ ગયેલો હોય છે. આવા કેંદ્રો-માંના એકની અંદર એકત્ર થયેલો અનુભવ, કેળવણીની દૃષ્ટિએ ઘણો ઉપયોગી છે. ઘર, જંગલ, નદી, બાગ, શહેર તથા ગ્રામ્ય જીવનની કેટલીક બાબતો બાળકને પરિચિત હોવાથી તેને ઉદ્દેશી થતા અભ્યા-સમાં તેને રસ પડે છે. ઘર, ગામ, શાળા, રીમ તથા પ્રાથમિક સાદા ધંધા એ મુખ્ય કેંદ્રોમાં બાળજીવનનો રસ વહેંચાઇ ગયેલો હોય છે. તેથી વિજ્ઞાનના અભ્યાસક્રમના પાઠો એ કેંદ્રોમાંથી જ પસંદ કરવા જોઈએ.

ઘર

ઘર તથા તેના સુવાબેસવાના ઓરડા અને તેમની ચોખ્ખાઇ તથા તેમાં પ્રકાશ તથા હવાની આવજા, રસોડું તથા

તેમાં થતા ખાવાપીવાના પદાર્થ, નહાવાનો ઓરડો, કોઠાર તથા તેની સફાઈ અને તેની અંદર થતાં જીવડાં, ખાળ, મોરીઓ તથા તેની દુર્ગંધિ દૂર કરવાના ઉપાય, માંદગી તથા તેના ઉપચાર, લુગડાં, પથારી, જાજમો તથા ધાબળા અને તેમને લાગતી જીવાત, દેવતા તથા દહન, દીવા, ચીજોનું ફુગાવું, વાગ્યું કર્યું હોય તેની દવાદારૂ એ બધાં વિજ્ઞાનપાઠના વિષય થઇ શકે એમ છે.

ગામ

પીવાના પાણીનું સાધન, કુવો તથા તેનાં ઝરણ, તળાવ તથા તેનું પાણી, પાણીના નળ, વીજળીનું કારખાનું, ટેલીફોન, શાકબજાર, રસ્તાની સાફસુફી, મેળા, ખળી, ભઠ્ઠીઓ વગેરે પણ વિજ્ઞાનના પાઠના વિષયો થઇ શકે છે.

જંગલ

જગલ, નદી, તળાવ, દરિયો, પહાડનો ઢાળ વગેરે અનેક આકર્ષક દશ્યો રજુ કરે છે તથા પર્યટણ માટે ઉપયોગી સ્થાનો થઈ પડે છે.

પ્રાથમિક ધંધા

ખેતર તથા ખેતીનાં કામ, ફળઉછેર, ઢોર તથા તેમની સંભાળ, લુહાર, સુથાર, માચી તથા કુંભારનું કામ આ બધામાંથી વિજ્ઞાનના અભ્યાસના તત્ત્વ મળી શકે છે.

બાળકને પરિચિત ઉપાધિમાંથી વિજ્ઞાનના વિષયો પસંદ કરી તેમને બાળકનાં રસ તથા શક્તિને ધોરણે ગોઠવી વિજ્ઞાનનો સારો

અભ્યાસક્રમ ગેાઠવી શકાય. પણ તેને માટે યેાગ્ય તૈયારીવાળેા શિક્ષક જોઇએ. જેને ઝીણા અવલોકનની ટેવ ન પડી હેાય તથા જે વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિથી સારી રીતે પરિચિત ન હેાય તે આ કાર્ય ભાગ્યે જ કરી શકે.

છેાટાલાલ બા. પુરાણી



વ્યાખ્યાન ૫ મું

શાળામાં સ્વરાજ્ય



આજે આપણા દેશમાં જ નહિ પરંતુ આખી દુનિયામાં સ્વરાજ્યની બૂમ પડી રહી છે. માણસને પોતાના જીવનના નિર્ણયો જાતે કરવાનો હક્ક છે એ વસ્તુ આજ સુધીમાં કદાચ આટલા જોરથી કોઇ દિવસ મૂકવામાં નહિ આવી હોય; મનુષ્યનો આત્મા પોતાનો વિકાસ શોધી રહ્યો છે અને એ વિકાસની શોધમાં ને શોધમાં તે આગળ જતો હોય ત્યારે તેને ભૂલો કરવાનો પણ હક્ક છે એ વસ્તુ આજે આપણે સ્વીકારી રહ્યા છીએ. અને આત્મનિર્ણયનો આ હક્ક કેવળ રાજદ્વારી બાબતોમાં જ આપણે સ્વીકારીએ તે અસંભવિત છે. જીવન એક સળંગસૂત્ર વસ્તુ છે. એટલે જે નિયમ અથવા સિદ્ધાંત તેના એક ક્ષેત્રમાં આપણે સ્વીકારીએ તે નિયમ વા સિદ્ધાન્તને બીજા ક્ષેત્રમાં પણ આપણે સ્વીકારવો પડે છે. અને આત્મનિર્ણયના આ સિદ્ધાંતનું પણ તેમ જ છે. માણસને એકલા રાજકારણમાં જ નહિ પરંતુ ધર્મમાં, સમાજમાં, અર્થશાસ્ત્રમાં, જીવનના દરેક ક્ષેત્રમાં આ હક રહે છે.

અને કેળવણી એ જો જીવનની તાલીમ હોય તો આખા જીવનમાં વ્યાપી રહેતો આ સિદ્ધાંત કેળવણીમાં એટલા જ જોરથી આવવો જોઇએ. આજે આપણા જીવનમાં આત્મનિર્ણયને સ્થાન નથી, કારણ કે આપણી કેળવણીમાં તેને સ્થાન નથી. આજની શાળાઓમાં જો આવતીકાલના પુરુષો પાકવાના હોય તો તેની

તૈયારી આજે જ શાળામાં કરવી જોઈશે. આ દષ્ટિથી જોતાં આવતી કાલની પ્રજા સ્વતંત્ર હોય એમ જો આપણે ઇચ્છતા હોઇએ તો એ સ્વાતંત્ર્યની તાલીમ આજથી શાળામાં શરૂ કરવી ઘટે છે. શાળામાં આ જાતના સ્વાતંત્ર્યને આપણે શાળાનું સ્વરાજ્ય કહીએ.

આજે આપણા રાજકારણમાં નોકરશાહી પ્રવર્તે છે. આપણા સમાજમાં પટેલશાહી ચાલે છે. આપણા ધર્મમાં ગોરશાહીનું સામ્રાજ્ય છે અને શાળાઓમાં શિક્ષકશાહી જોવામાં આવે છે. તત્ત્વની દષ્ટિથી આ બધી શાહીઓ એક છે. જો આપણે સ્વરાજ્યની વાતો સિદ્ધ કરવી હોય તો જીવનના દરેક ક્ષેત્રમાંથી આ શાહી નાબુદ થવી જોઇએ અને શાહીને સ્થાને આત્મનિર્ણય સ્થાપવો જોઇએ. દેશમાં નોકરશાહી જાય અને ગુંડાશાહી રાખવાની હોય તો તે કાંઇ સ્વાતંત્ર્ય નથી. અંગ્રેજશાહી જાય અને તેને બદલે હિંદુ-શાહી કે મુસલમાનશાહી આવે તો તે કાંઇ ઇચ્છવાયોગ્ય નથી. ખરી રીતે તો આ બધી શાહીઓને અગ્નિમાં તપાવીને ગાળી નાંખવી જોઇએ અને તેમાં જે શુદ્ધ ધાતુ રહે તેમાથી સ્વાતન્ત્ર્યનો નવો ઘાટ ઘડાવો જોઇએ. ધર્મમાં ગોરશાહી જાય અને યજમાન-શાહી આવે તો તે પણ તેટલું જ અનિષ્ટ છે. વ્યાપારની દુનિયામાં આજે શેઠશાહી પ્રવર્તે છે તેને બદલે નોકરશાહી દાખલ થાય તે કોઈ ઇચ્છે નહિ. આ રીતે વિચાર કરતાં શાળામાં સ્વરાજ્ય એટલે શિક્ષકશાહીને બદલે વિદ્યાર્થીશાહી નહિ. સ્વરાજ્ય તો ત્યારે જ હોઇ શકે કે જ્યારે દરેક વ્યક્તિ પોતાનો વિકાસ પૂર્ણ છૂટથી સાધી શકે અને છતાં બીજાની સ્વતંત્રતાની આડે પોતે જરા પણ નહિ આવે.

આજ સુધી આપણી શાળાની કલ્પનામાં શિક્ષક એ પ્રધાન વસ્તુ મનાય છે. શાળાની આપણે સારામાં સારી ભાવના કરીએ

તો આદર્શ શિક્ષક એ આપણી મુખ્ય વસ્તુ હોય છે. અને ત્યારે પછી વિદ્યાર્થીઓ અથવા વિધેયનો બહુ ખ્યાલ કરતા નથી.

આપણી નવી શાળાની કલ્પનામાં વિધેયનો પ્રથમ વિચાર કરવો ઘટે છે. અને આદર્શ શિક્ષક, આદર્શ અભ્યાસક્રમ વગેરે એ વિધેયને બરાબર ખીલવા માટેનું વાતાવરણ પૂરું પાડે છે. આજે શિક્ષણની સારામાં સારી ભાવનાથી પ્રેરાઇને આપણે આપણી દૃષ્ટિથી વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસક્રમો રચીએ છીએ. તેને રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે પદ્ધતિઓ શોધીએ છીએ. ગમ્મત સાથે જ્ઞાન મળે એવી તરકીબો કરીએ છીએ. અને કંઇ કંઇ રીતે આપણે વિદ્યાર્થીને જેવો બનાવવો હોય તેવો બનાવવાની જાળ પાથરીએ છીએ. આમાં શિક્ષક તરીકેનો આપણો ગમે એટલો શુભ આશય હોય છતાં વિદ્યાર્થીનું પૂરૂં કલ્યાણ નથી. આપણા આજના અભ્યાસક્રમો, આપણી આજની શિક્ષણપદ્ધતિઓ, આપણાં આજનાં પાઠ્યપુસ્તકો, આપણા આજના શિક્ષણના વિષયો એ બધામાં જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીની આંતરભૂખનો યથાર્થ વિચાર થયો નથી ત્યાં સુધી નકામું છે.

પરંતુ આજે સ્વરાજ્યની આવડી મોટી તાત્ત્વિક વાતની લાંબી વિચારણામાં આપણે ન જઇએ. એ તત્ત્વદૃષ્ટિથી તો જ્યાં સુધી આપણી શાળાઓ સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયંસ્ફૂર્તિના સિદ્ધાંત પ્રમાણે ફરી ન રચાય ત્યાં સુધી શાળાઓમાં સાચું સ્વરાજ્ય સંભવતું નથી. આજે આપણે એ મોટા સ્વરાજ્યની વાત ન કરતાં આજની જ શાળામાં આવતી કાલથી જે સ્વરાજ્ય આપી શકીએ તેની જ વાત કરીએ.

શાળામાં શિક્ષકો અને વિદ્યાર્થીઓ એ બે જીવતાં તત્ત્વો. આજે શાળાનો સમગ્ર વહિવટ શિક્ષકના હાથમાં છે. અને વિદ્યાર્થી જ્યાં જ્યાં તેમાં ભાગ લે છે ત્યાં ત્યાં પણ શિક્ષકની આજ્ઞાથી. આ વસ્તુ-સ્થિતિ આપણે આવતી કાલે જ દૂર કરવી જોઇએ. શાળા જેટલી

શિક્ષકની છે તેટલી બલ્કે તેથી વધારે વિદ્યાર્થીની છે. ભવિષ્યમાં જે દુનિયામાં વિદ્યાર્થીને ઘૂમવાનું છે તે દુનિયાનો નાનો એવો પરિચય વિદ્યાર્થીને શાળામાં થાય છે. તો આ વિદ્યાર્થીની નાની દુનિયામાં વિદ્યાર્થી જેટલો વધારે સ્વતંત્ર રહે તેટલી તેની તાકાત વધશે અને આવતી કાલના સ્વાતંત્ર્યનો તે આજે પાયો નાંખશે. વિદ્યાર્થીઓ શાળાના કાર્યોની અંદર સક્રિય ભાગ લે, ઉભા થતા સવાલોનો જાતે નિર્ણય કરે, આવા નિર્ણયો કરવામાં કદાચ પડે આખડે છતાં ધૂળ ખંખેરી ઉભા થાય એ બાબતમાં કેટલાયે શિક્ષકોને અવિશ્વાસ હશે એમ હું સમજુ છું. પરંતુ આ અવિશ્વાસ ભૂલ-ભરેલો છે. વિદ્યાર્થીમાં સ્વતઃ કેટલી તાકાત છે, પોતાની જાતે નાના-મોટા નિર્ણયો કરવામાં તેઓ કેટલું બળ બતાવી શકે છે તે તો જેને અનુભવ હોય તે જ જાણી શકે. દક્ષિણામૂર્તિ છાત્રાલયમાં આજે પંદર વર્ષના અનુભવથી હું કહી શકું છું કે જે શિક્ષકને વિદ્યાર્થીની તાકાતમાં આવો વિશ્વાસ નથી તેણે પોતાના ધંધાનું દિવાળું કાઢ્યું સમજવું. તમારી શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને માનભર્યું સ્થાન આપો, તેમને જવાબદારીનાં કામો સોંપો, તેમના નિર્ણયો ખોટા જણાતા હોય તો પણ તેને તરતને માટે સ્વીકારો અને પછી જુઓ. એ દેખાતી અવ્યવસ્થામાંથી કેવી સુંદર વ્યવસ્થા ઉભી થાય છે. જે શિક્ષકો શાળામાં Discipline Discipline ની બૂમો મારે છે તેમણે જાણવું જોઇએ કે આજની શાળાની Discipline એ કાંઇ સ્વયંભૂ નિયમન નથી પરંતુ સોટીથી કે ભયથી ઉભી થતી Discipline છે. શાળાઓની આવી Discipline ને લીધે તો દુનિયામાં તોફાન અને અશાંતિ હજી નાબુદ થતાં નથી. એ જ Discipline જ્યારે અંદરથી ઉગે, વિદ્યાર્થી પોતે જ જ્યારે પડતો આખડતો પણ સમતોલપણું જાળવતાં શીખી જાય ત્યારે Discipline ની કિંમત છે. અને એ શીખવવા માટે જ વિદ્યાર્થીને શાળામાં આજે મળે છે તેથી ઘણી વધારે છૂટ મળવી જોઇએ. શાળાની

સ્વચ્છતા, શાળાની રમતો, શાળાનું પુસ્તકાલય; શાળાનું વાચનાલય, શાળાના તહેવારો, શાળાની મુસાફરી, શાળાની પંચાયત વગેરે વિદ્યાર્થીઓની પોતાની દુનિયામાં વિદ્યાર્થીને વધારે સ્વાતંત્ર્ય આપીએ અને આપણે શિક્ષકો દૂર ઊભા ઊભા સલાહ આપવા પૂરતું જ કામ કરીએ તો વિદ્યાર્થીમાં સ્વાતંત્ર્યનો પવન આવશે અને આજે રોપેલું એ બીજ ભવિષ્યમાં મોટું વૃક્ષ થઈ જશે.

હું સમજું છું કે આજે હજી મુક્ત થયેલા કેદીઓની જેમ વિદ્યાર્થીઓ આ સ્વતંત્રતાને પૂરેપૂરી પસંદ નહિ કરે પણ આપણે એથી ગભરાવાનું કારણ નથી. જો એ વસ્તુ પરિણામે સારી જ છે તો જેમ તેમ કરીને વિદ્યાર્થીને એ રસ્તે લઇ જ જવા જોઇએ. એક વખત આ સ્વાતંત્ર્યનો સ્વાદ ચાખ્યા પછી તેઓ તેને કદી છોડશે નહિ. ભવિષ્યમાં જ્યારે જ્યારે શાળામાં પ્રસંગ આવશે ત્યારે છૂટથી તેઓ પોતાનો વિચાર દર્શાવશે અને એ વિચાર ભૂલભરેલો તેમને સમજાશે નહિ ત્યાં સુધી તેને છોડશે નહિ.

આટલી તાલીમ સ્વરાજ્યને માટે ઓછી નથી. આજે તો આપણને સાચું લાગે તેનો અમલ કરવા જેટલી નૈતિક હિંમત પણ આપણે ગુમાવી બેઠા છીએ. આપણા વિચારો ગમે તેવા સારા અને નવા હોય છે છતાં આચાર તો જુની ઘરેડના જ હોય છે. આપણો ભયના પાયા ઉપર રચાએલો આ આચાર જો આજે આપણે શાળામાં નાબુદ કરશું તો આવતી કાલે સમાજમાં આપોઆપ તે નાબુદ થઈ જશે. આજે આપણા આખા દેશમાં આ જાતના સ્વાતંત્ર્યની ઘણામાં ઘણી જરૂર છે અને તેના બીજરૂપે આપણે શાળામાં ઉપર જણાવ્યું તેવું સ્વરાજ્ય શરૂ કરવું જોઇએ.

શાળાનું સ્વરાજ્ય એટલે વિદ્યાર્થીઓ ફાવે તેમ કરે એમ કોઇ ન માની લે. એનું નામ તો વિદ્યાર્થીશાહી કહેવાય. વિદ્યાર્થીનું

સ્વરાજ્ય અને વિદ્યાર્થીશાહી એ બેમાં તફાવત છે-લોકોનું સ્વરાજ્ય અને લોકશાહીમાં તફાવત છે તેમ. વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપીએ એટલે વિદ્યાર્થીશાહી જ જન્મે એવી આપણી જે માન્યતા થઈ ગઈ છે તે પાયા વિનાની છે. વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપ્યા વિના તેનાં ખગાબ પરિણામોજ આવશે એમ માન્યા કરવું તેમાં શોભા નથી; એ તો એક રીતે મનુષ્યના ખુદ આત્મામાં અવિશ્વાસ લાવવા બરાબર છે. હું તો કદાચ એમ પણ કહેવા લલચાઉં કે વિદ્યાર્થીશાહીના ભયથી શિક્ષકો શાળામાં સ્વાતંત્ર્યની વિરુદ્ધ જ હોય તો તો એવા પારતંત્ર્ય કરતાં પેલી વિદ્યાર્થીશાહી જરાય ખોટી નથી, બલ્કે થોડી સારી છે.

આપણી શાળાઓના કેટલાંક વહિવટી કામોમાં આપણે આ સ્વરાજ્યની શરૂઆત આજે કરી શકીએ. એ વહિવટના કેટલાક પ્રશ્નો આપણે વિદ્યાર્થીઓને જ સોંપી દઈ શકીએ. કેટલીક શાળાઓમાં અમુક અમુક કામ વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી જ લેવાનો રિવાજ હોય છે પરન્તુ તેને આપણે શાળાનું સ્વાતંત્ર્ય ન કહીએ. જે કામ વિદ્યાર્થીઓને શિક્ષકોના હુકમ માનથી કરવાનું હોય છે અને જેમાં તેમને પોતાની અક્કલ વાપરીને ચાલવાનો તેમ જ ભૂલો કરવાનો અને પરિણામો સહન કરવાનો અવકાશ નથી તેમાં સ્વાતન્ત્ર્ય નથી જ. શાળામાં વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતન્ત્ર્ય આપીએ તે શરૂઆતમાં સંયોગવશાત્ ગમે તેવું મર્યાદિત રાખીએ પરન્તુ તે દિવસે તો એ સંપૂર્ણ આપવાનો જ ઇરાદો યોગ્ય છે. શાળાનું સાફસૂફ કામ, સમય, નિયમન, ફરિયાદો, સમયપત્રક, બગીચો, રમતો, આ બધામાં વિદ્યાર્થીના સ્વરાજ્યનો અવકાશ છે, અને આજની આપણી શાળાઓ આટલું સ્વરાજ્ય તો આવતી કાલથી આપી શકે. બેશક, જ્યાં સુધી શાળામાં શિક્ષણ આપવાના આજની પ્રથાને બદલે વિદ્યાર્થી પોતે શિક્ષણ લેતો થાય એવી યોજના ન થાય ત્યાં સુધી

સંપૂર્ણ સ્વરાજ્ય તો ન જ કહેવાય. આજે આખી શિક્ષણપ્રથામાં શિક્ષક દાતા છે અને વિદ્યાર્થી ગૃહીતા માત્ર છે તેમાં થોડું પરિવર્તન થવું ઘટે છે. વિદ્યાર્થી માત્ર ગૃહીતા થવાને બદલે પોતે જ પોતાનો માર્ગ કાપતો થાય અને જરૂર પડે ત્યાં શિક્ષકની મદદ શોધતો થાય એ જ કેળવણીનો સાચો માર્ગ છે. આજની શાળાઓમાં શિક્ષક શીખવતો બંધ થશે અને વિદ્યાર્થી ભૂખ્યો માર્યો જ્ઞાનને શોધવા નીકળશે તે દિવસે આ ખરી સ્વતંત્રતા શાળામાં આવશે.

પણ એ દિવસની પૂર્વે તૈયારી રૂપે પણ જો આજે આપણે શાળાનાં અમુક અમુક કાર્યોમાં વિદ્યાર્થીને સ્વાતન્ત્ર્ય આપશું તો એ સંપૂર્ણ સ્વાતન્ત્ર્યમાં આપણો વિશ્વાસ વધશે અને શાળાની કડાકૂટના ઘણા પ્રશ્નો આપોઆપ ઉકલી જશે.

આપણી વિદ્યાપીઠ દેશમાં કેળવણીનો નવો યુગ પ્રવર્તાવવા બેઠી છે. આપણે રાષ્ટ્રમાં સર્વતોમુખી સ્વાતન્ત્ર્ય ઉભું કરવું છે. રાષ્ટ્રજીવનના આ સર્વતોમુખી સ્વાતન્ત્ર્યના પગલા રૂપે આપણે વિદ્યાપીઠની બધી શાળાઓમાં આવા સ્વરાજ્યની શરૂઆત આજે જ કાં ન કરીએ ?

નાનાભાઈ



વ્યાખ્યાન ૬ ઠ્ઠું

ગામડાનો શિક્ષક

ગામડાનો શિક્ષક એટલે એક કરૂણ કહાણીનો નાયક.

ઘણુંખરૂં ગામમાં સૌથી ખરાબ ઘર હોય તેમાં શાળા બેસે. મકાન કદાચ સારૂં હોય તો પણ તેમાં લીંપણગુંપણનું ઠેકાણું ન હોય. જ્યાં ત્યાં ખાડા પડેલા હોય અને ચાંચડ તથા જુવા પણ સારી પેઠે હોય. આમાં એક ખૂણે શિક્ષક રાંધી ખાય અને પડયો રહે. કેટલીક વાર તો શાળાના મકાનમાં જ અથવા મકાનની લગોલગ ઢોરની કોઢ પણ હોય. શાળાના મકાનની સ્વચ્છતાના આદર્શમાં કાંઇ અધૂરૂં હોય તો આથી પૂરૂં થાય.

મોટા ભાગની આપણી શાળાઓની આર્થિક સ્થિતિ એવી હોય છે કે આ શિક્ષકોને પગારમાં વધારો તો કયાંથી જ મળવાનો હોય, પણ જેટલો પગાર મળતો હોય તેટલો દર મહિને મળતો રહે તો પણ તેમનાં ભાગ્ય ! કેટલાકને તો આર્થિક સ્થિતિને બહાને ઉલટું પ્રમોશન (?) આપવાની વાત કરતાં પણ લોકોને સંકોચ નથી થતો. માસિક રૂપિયા પાંત્રીસ કે ચાળીસ મળતા હોય તેમાં માંડમાંડ પૂરૂં કરતા હોય તેવા શિક્ષકોને બહુ સારૂં કામ કર્યા પછી પણ વ્યવસ્થાપકોએ પાંત્રીસના ત્રીસ અને ચાળીસના પાંત્રીસનાં પ્રમોશન આપેલાં જોવામાં આવ્યાં છે. એક રીતે એ પ્રમોશન ગણી શકાય કારણ તેથી શિક્ષકની ભોગ આપવાની અને ત્યાગ કરવાની શક્તિને વધવાનો અવકાશ મળે છે ! દર વરસે લગન તથા મરણ-

વરા પાછળ પંદર પંદર અને વીસ વીસ હજાર રૂપિયા ઉડાવનારાં ગામો પોતાનાં બાળકોને માટે વરસના પાંચસો સાતસો રૂપિયાના શાળાખર્ચની વ્યવસ્થા નથી કરી શકતાં ! -

કેટલીક શાળાસમિતિના સભ્યો તો એવું માનનારા પડ્યા છે કે શિક્ષક આપણો નોકર ! આપણે ઘેર આવે, વાતોચીતોમાં થોડી ઘણી ખુશામદ કરી જાય, પોતાનો છોકરો શાળામાં ભણવા જતો હોય તો તેની ખાસ સંભાળ લે એટલે કે તેની પણ ખુશામદ કરે એવી તેઓ અપેક્ષા રાખે છે. શાળાસમિતિના સભ્યોમાં જો પક્ષો હોય તો શિક્ષકનું બીચારાનું આવી બન્યું. બે પક્ષમાંથી કોની ખુશામદ કરે ? ચતુર હોય તો બન્ને પક્ષને રમાડે એવું પણ બને છે. પણ તેમાં શાળાનું શ્રેય શું ?

ગામમાંથી કેટલાક લોકો તો માને કે આપણાં છોકરાં સાચવનારો ગોવાળિયો આપણને મળ્યો છે. અને છોકરાં સારી રીતે સાચવવાની કલ્પના એવી કે શાળાના પેલા ઓછી હવાઅજવાળાવાળા અને ગંદા મકાનમાં છોકરાંને ગોંધી રાખી તેમની પાસે આંક ગોખાવવા કે કવિતા ભરાડાવવી. જો શિક્ષક છોકરાંને બરાબર ૭ કલાક ગોંધી રાખે અને શાળાના વખતની બહાર પણ વિદ્યાર્થીઓને જરાય તોફાનમસ્તી ન કરવા દે એટલે કે છૂટથી હરવા ફરવા ન દે તે સારો શિક્ષક. છૂટથી હરવું ફરવું, દોડાદોડ કરવી, ઘાંટા પાડવા એ બધું ડાહ્યાં માબાપો તોફાન ગણે છે ! શિક્ષક ગામમાં થઈને જતા હોય અને વિદ્યાર્થી તેમને દેખી ઘરમાં જઈ ચોપડી લઈને બેસી જાય તો એ આદર્શ શિક્ષક.

કેટલાક શિક્ષકો બીચારા કોઈવાર છોકરાંને ખેતરમાં ફરવા લઈ જાય અથવા પાદરે રમવા લઈ જાય તો એ કાંઈ સારૂં ગણાતું નથી. શાળામાં બેસાડી રાખી કાંઈક ને કાંઈક ગોખાવે કે વંચાવે તોજ

છોકરાંને ભણાવ્યાં એમ લોકો માને છે. છોકરાંને કસરત કરાવે એ પણ ઘણાં ગામમાં તો લોકો પસંદ કરતાં નથી !

શિક્ષકની એક મુશ્કેલી તો સુડી વચ્ચે સોપારીના જેવી છે. વિદ્યાપીઠે નક્કી કરેલા અભ્યાસક્રમમાં સાધારણ ગામઠી નિશાળમાં શીખવાય છે તે કરતાં તો વિશેષ હોય જ. ગામમાં ઘણુંખરૂં લોકો અભ્યાસક્રમની બાબતમાં તથા કેવી રીતે શીખવાય છે એ બાબતમાં ભાગ્યે જ દખલ કરે છે, પણ જ્યારે દખલ કરે છે ત્યારે સમજ્યા વિનાની કરે છે. ગામડાંમાં કેળવણીની કલ્પના એવી હોય છે કે વિદ્યાર્થીને લેખાં ટપોટપ મોઢે ગણીને જવાબ દેતાં આવડે, પલાખાંના ખરા જવાબ અટક્યા વિના દેતાં આવડે, અઘરાં અઘરાં કોઠા આવડે તો કેળવણી સારી. શાળાસમિતિના કોઇ સભ્ય અથવા ગામના ડાહ્યા માણસ શાળાની મુલાકાત લે તો વિદ્યાર્થીઓને આ બાબતના જ સવાલો પૂછે અને જો જવાબ દેતાં ન આવડે તો શિક્ષકે કાંઇ ભણાવ્યું ન ગણાય. ગામના લોકો શિક્ષક પાસે આવી જ વસ્તુ માગે. શિક્ષકની ઉમેદ વિદ્યાર્થીઓને દેશની દુર્દશા સમજાવી તથા દેશભક્તોનાં ચરિત્રો કહી સ્વરાજ્યના રસિયા બનાવવાની હોય, વિદ્યાર્થીઓને વાર્તાઓ કહી તથા ગીતો ગવડાવી સાહિત્યનો શોખ લગાડવાની હોય તથા ઉપલક જોનારને કેવળ રમતો લાગે એવા પ્રયોગો કરી તેમની ઇન્દ્રિયોને કેળવણી આપવાની હોય પરંતુ આ બધા માટે શિક્ષકને ઉત્તેજન નથી મળતું. આવું કરવાની કોઇ સીધી રીતે ના નથી પાડતું પણ લોકો આંક અને લેખાંમાં કાબેલિયત માગે એટલે આ બીજું કરવાનો વખત જ ક્યાંથી મળે ? આંક અને લેખાંના આગ્રહવાળાં ગામોએ તો વિદ્યાપીઠના અભ્યાસક્રમને છોડી દઇ આંક, લેખાં અને વાચન શીખવવાની જ શાળાઓ શરૂ કરી છે અને તેઓ પોતાની શાળાને ગામઠી શાળા તરીકે ઓળખાવે છે.

શિક્ષકના મનમાં ઉમેદો મોટી મોટી હોય પરંતુ તે અમલમાં

નથી મૂકી શકાતી તેનું એક કારણ તો એ પણ છે. એક એક શિક્ષક પાસે બે ત્રણ વર્ગ હોય છે. કેટલીક જગાએ તેા ચાર કે પાંચ ધોરણની શાળામાં એક જ શિક્ષક હોય. છોકરાંને સાચવીને માત્ર બેસાડી રાખવાં હોય તો પણ મુશ્કેલ થઇ પડે, ત્યાં ભણાવવાનું તેા શું જ બની શકે?

જે શિક્ષક શારીરિક સજા કરવામાં માનતેા ન હોય તેની દશા પણ કફેાડી થાય છે. 'સેાટી વાગે ચમચમ અને વિદ્યા આવે ધમધમ' એ માન્યતા ઘણીખરી જગાએ તેા પહેલાંના જેવી જ દૃઢમૂલ છે. શિક્ષક મારે નહિ તેા કહેશે કે આ મહેતા શું ભણાવવાના?

આ સ્થિતિમાં સારી ભાવનાવાળા તથા ઉચ્ચ આદર્શવાળા શિક્ષકને શાળા છેાડવી પડે છે અથવા પેાતાની ભાવનાએા અને આદર્શોને દબાવી રાખી ચાલે તેમ ચાલવા દેવું પડે છે. જે શિક્ષકોને આવી કશાની દરકાર નથી હેાતી, માત્ર રેાટલેા રળી ખાવા શાળામાં કામ કરતા હેાય છે તેમને ઉપરની અડચણેામાંની કોઇ નડતી નથી એ વાત સાચી છે. પણ એવા પેાતાના ધંધાને બેવફા શિક્ષકો તો આપણી શાળાએા વહેલી છેાડી જાય તેમાં જ એમનું અને લેાકેાનું હિત છે. શિક્ષકોની આવી આ લાચાર દશાના ચિત્રની બીજી બાજુ પણ છે. કેટલાક શિક્ષકો ખટપટ કરીને ગામમાં લેાકો ઉપર સારેા કાબુ રાખે છે અને મજા ભેાગવે છે. પણ રાષ્ટ્રીય શાળાના શિક્ષકોની સ્થિતિ ભાગ્યે જ આવી હોય છે. શિક્ષણની દૃષ્ટિએ તેા આ સ્થિતિ જરાય ઇષ્ટ નથી.

આ સ્થિતિમાં છેક મૂળમાંથી માંડીને ફેરફાર ન થાય ત્યાં સુધી રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની સફળતાની આશા રાખવી વ્યર્થ છે.

આમાં કેટલોક સુધારો કરવેા એ તેા શિક્ષકના પેાતાના હાથમાં છે.

શાળાનાં મકાનોની જે ખરાબ દશા હોય છે તેમાં તો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓ સાથે મહેનત કરે તેા ઘણું કરી શકે. સ્વચ્છતાને આધાર સાધનો કરતાં જાતમહેનત ઉપર વધારે છે. શાળામાં દરરોજ એક અથવા જરૂર હોય તો બે વાર ઝાડુ દેવાય, ભીંતો ઉપર કે છાપરામાં બાવાં બાઝેલાં હોય તે અઠવાડિયામાં એક કે બે વાર સાફ કરવામાં આવે, શાળાનું આંગણું તથા આસપાસનેા ભાગ પણુ વાળીને સાફ રાખવામાં આવે એમાં શિક્ષકની મહેનત તથા ખંત સિવાય બીજા કશાની જરૂર નથી. આ કામમાં વિદ્યાર્થીઓની મદદ તો લઇ જ શકાય, અને લેવી જોઇએ. શાળાની આસપાસનેા ભાગ બીજા ધણીનેા હોય અથવા સાર્વજનિક હોય તો તે સાફ રાખવાથી પણુ ગામને સ્વચ્છતાનેા પદાર્થપાઠ આપી શકાય.

ગામનેા કુવેા શિક્ષકેા અને વિદ્યાર્થીઓ સ્વચ્છ રાખે તેા તેની અસર વહેલી મેાડી થયા વિના રહે જ નહિ. શિક્ષકના પેાતાનામાં તેા અંગની તેમ જ રહેણીકરણીની સ્વચ્છતા હેાવી જ જોઈએ. આમ શાળા મારફત ગામનું સ્વચ્છતાનું ધેારણુ ઊંચું કરવા પ્રયત્ન કરી શકાય. અલબત, આમાં મુશ્કેલીઓ તો નડવાની. ગામની શાળા ચલાવવા વરસ દહાડે આઠસેા કે હજાર રૂપિયા ખર્ચનારા લેાકેા શાળાનું મકાન વખતોવખત લીંપવા માટે છાણુ આપવાની આનાકાની કરવાના. વિદ્યાર્થીઓ પાસે સ્વચ્છતાનાં કામ કરાવવામાં આવે તેની સામે ગામલેાક વાધેા ઉઠાવવાના. શિક્ષક પેાતે કામ કર્યા કરે તેની સામે ટીકા કરનારા પણુ નીકળનારા. છતાં શિક્ષક ધીરજ રાખીને ખંતથી પેાતાના કામને વળગી રહેશે અને મીઠાશથી લેાકેાને સમજાવવાનેા પ્રયત્ન કર્યાં કરશે તો એનું સારૂં પરિણામ આવ્યા વિના નહિ રહે.

આ તો શાળાના મકાનની વાત થઇ. પણુ આપણાં ગામડાંમાં સ્વચ્છતાની બાબતમાં એટલા બધા સુધારા કરવાના પડ્યા છે અને

તે કરવા માટે જગા તથા ખુલ્લી હવાની અનુકૂળતા એટલી બધી છે કે માણસ સ્વચ્છતાનું તત્ત્વ સમજી જાય અને મન પર લે તો બહુ સહેલાઇથી કામ બની શકે તેવું છે. શહેરોમાં ઘરની ગીચોગીચ અને ઊંચી બાંધણી તથા જગાના અભાવને લીધે સ્વચ્છતાની યોજનાઓ બહુ ખર્ચાળ હોય છે પણ ગામડાંમાં તો સ્વચ્છતા રાખવા માટે સહેજ વધારે મહેનત જ કરી લેવાની હોય છે. ઊઠીને બહાર અથવા નક્કી કરેલે સ્થાને જવાની આળસે ઘરમાં જ્યાં બેઠા હોય ત્યાં જ લોકોને થૂંકવાની ટેવ હોય છે. તંબાકુ ખાતા અથવા પીતા હોય એટલે થૂંક્યા વિના પણ ન ચાલે. સહેજ વધારે દૂર જવાની આળસે ગામનો નજીક જ શૌચાદિ માટે બેસી જાય. પોતાની ચોમેર ખુલ્લી હવા જોઇએ તેટલી વાતી હોય પણ ઘરનાં બારીબારણાં બંધ કરી ઘરને પેટી જેવું કરી સૂઇ જાય. અને તેમાં વળી કાંઇ બાકી રહેતું હોય તો અંદર ઘાસલેટનો દીવો બાળે અને ઢોરને પણ ઘરમાં પોતાની સાથે જ બાંધે. પાણી ગાળવાની આળસે એમ ને એમ પીએ. આ બધું સુધરવું જોઇએ. પણ દાયકાઓનાં અજ્ઞાન અને જડતા એકદમ કાંઇ જાય નહિ. આ બધી બાબતમાં સુધારો કરવાનો સંદેશો વિદ્યાર્થીઓ મારફત શિક્ષક ઘેરેઘેર પહોંચાડી શકે છે અને વિદ્યાર્થીઓ પાસે તેનો અમલ કરાવી તે ઘરમાં દાખલ પણ કરાવી શકે છે. આ બાબતમાં પણ ધીરજ, ખંત અને મીઠાશ વિના એક ડગલું આગળ ભરાઇ શકવાનું નથી.

શિક્ષક પોતાની શાળાને શિક્ષણના સાચા સિદ્ધાન્તો અનુસાર ચલાવી શકે, શાળા મારફત ગામમાં ઉપર દાખલો આપ્યો તેવા અને બીજા સુધારા કરાવી શકે એ માટે શિક્ષકનામાં સ્વાવલંબનની વૃત્તિની જરૂર છે. શિક્ષકને પોતાની આજીવિકા ગામલોકો તરફથી ભલે મળતી હોય, પણ ગામલોકો પૈસા આપે છે માટે તેમના ઉપર જ પોતાનો આધાર છે એવી વૃત્તિ શિક્ષકનામાં ન હોય અને ગમે તે વખતે પોતાની જવાબદારી ઉપર શાળા ચલાવવાની અને નિભાવવાની તેની

તૈયારી હોય તો ગામલોક તેના ઉપર અયોગ્ય દબાણ નહિ કરી શકે. ગામલોક દરમાસે અમુક પગાર આપે છે માટે તેમના કહ્યા પ્રમાણે જ ચાલવું જોઇએ એ વિચાર છોડી દઈ શિક્ષક સ્વતંત્ર રીતે પણ પ્રામાણિકતાથી અને બહુ ઉદ્યોગપૂર્વક કામ કર્યે જાય તો તેની આજીવિકા તો લોકો જ પાસેથી મળી રહે. માત્ર તેમાં અનિશ્ચિતતા હોય. કેટલીક વાર તંગી પણ ભોગવવી પડે. વિટંબના પણ પડે. પરંતુ અનિશ્ચિતતામાં એક જાતની મજા છે. સાહસિક અને વીર-વૃત્તિવાળા માણસો આ મજા માણી શકે છે. માટે જ રાષ્ટ્રીય શિક્ષણને સફળ કરવા માટે આજે વીરવૃત્તિવાળા શિક્ષકોની જરૂર છે. અમુક ઢબે તેઓ કેળવણી આપવા માગે. એ કેળવણી જેમને જોઇતી હોય તેઓ એમની પાસે આવે અને એમનો લાભ લે. ગામની તેઓ સેવા કરે, પરંતુ પોતે પોતાના મન સાથે સેવાનો જે આદર્શ બાંધ્યો છે તે અનુસાર સમાજને સેવા ન જોઇતી હોય અને આવા શિક્ષકોને પોષવાને તૈયાર ન હોય તો શિક્ષક સમાજની મદદ જતી કરવા પણ તૈયાર હોવો જોઇએ. પછી પોતાનું ગુજરાન ગમે તો મજૂરી કરીને ચલાવી લે.

પણ આવા શિક્ષકો કેટલા મળે? આપણને પૂરતી સંખ્યામાં આવા શિક્ષકો નથી મળ્યા, તેથી જ તો રાષ્ટ્રીય શિક્ષણનો આપણો અખતરો ગામડાંમાં આપણે સફળ થયેલો નથી બતાવી શકયા. અત્યારે ગામડાંની આપણી શાળાઓમાં જે શિક્ષકો કામ કરી રહ્યા છે તેમાંથી કેટલાકનાં ત્યાગ, ટેક, દેશભક્તિ તથા પુરુષાર્થ જોઇ તેમને ચરણે મસ્તક નમ્યા વિના રહેવું નથી. છતાં આજના ગામડાના શિક્ષકોનો આખો વર્ગ લઇએ તો કહેવું જોઇએ કે આ કામ માટે અત્યારે મળ્યા છે તેમના કરતાં ચઢિયાતા પ્રકારના માણસોની જરૂર છે.

આપણા દેશની પરિસ્થિતિ એવી છે અને તે પરિસ્થિતિને અનુરૂપ આપણી આજની જે હિલચાલ છે તેનું સ્વરૂપ એવું છે કે તે

હિલચાલ વધુમાં વધુ સફળ ગામડાંમાં જ થઇ શકે. હિંદુસ્તાન એટલે તેનાં ગામડાં એ હજારોવાર કહેવાઇ ચૂક્યું છે અને ગામડાંનું ઉત્થાન એટલે આખા દેશનું ઉત્થાન. અમુક ગામડાંમાં તમે વિચારોની ક્રાન્તિ કરી નાંખો એટલે બીજાં તેને અનુસરશે અને જે ક્રાન્તિને માટે આપણે ઝંખી રહ્યા છીએ તે ક્રાન્તિનો માર્ગ સરળ થશે. આપણો હિંદુસ્તાન દેશ લો કે બીજો કોઇ પણ દેશ લો—સારી દુનિયામાં યુગાન્તર થવાની જરૂર છે. જૂની પ્રણાલિકામાં રહેલાં વિનાશક તત્ત્વોનાં પ્રાબલ્યની પરાકાષ્ઠા આવી ગઇ છે. તે પ્રાબલ્ય તોડયા સિવાય દુનિયાને છૂટવાનો ઉપાય નથી. તે તોડવાનો સંદેશો આપનારા પયગમ્બરો દેશેદેશમાં જન્મ્યા છે. એ પયગમ્બરોના સંદેશાને લઇને જેટલાં ચારિત્ર્યવાન્, ઉત્સાહી, વીર યુવકો અને યુવતીઓ ગામડાંમાં જનારાં વધારે નીકળે તેટલો એ સંદેશો વહેલો પહોંચવાનો અને ક્રાન્તિ વહેલી થવાની. આપણા મહાવિદ્યાલયના ઘણા વિદ્યાર્થીઓને 'કરીઅર' જડતી નથી તેમને માટે આ ઉજ્જવલ 'કરીઅર' છે. યુવાનો પોતાની મેળે ગામડામાં પહોંચી જાય એ તો સુંદર છે જ પણ શિક્ષણની બાબતમાં રસ લેનારા આપણા આગેવાનોએ—આપણી વિદ્યાપીઠે પહેલામાં પહેલી તકે સરસમાં સરસ માણસોને ગામડામાં મોકલવાનો પ્રબંધ કરવાની જરૂર છે.

વળી, આપણા લોકોમાં શિક્ષણ સંબંધી ખ્યાલો બદલાવવા માટે ગામેગામ શિક્ષણવિશારદો તરફથી રાષ્ટ્રીય શિક્ષણના સિદ્ધાન્તો સમજાવનારાં વ્યાખ્યાનો અપાવાની જરૂર છે. આપણા દેશની પડતીના એક કારણની મીમાંસા સ્વ. નવલરામે બહુ સુંદર રીતે કરી છે. એકલા સંસ્કૃતના શિક્ષણને તેઓ બ્રાહ્મણિયા શિક્ષણ કહે છે. આંક, લેખાં, નામું તથા કાગળપત્રના વાચનલેખનના શિક્ષણને તેઓ વાણિયા શિક્ષણ અથવા વૈશ્ય શિક્ષણ કહે છે. સંસ્કૃત પાઠશાળાઓમાં પહેલા પ્રકારનું શિક્ષણ અપાતું અને ગામડી નિશાળોમાં બીજા

પ્રકારનું શિક્ષણ અપાતું. આ બે શિક્ષણના સંપૂર્ણ વિચ્છેદથી આપણી પડતી શરૂ થઈ. દશગ્રન્થી એટલે દશ ગ્રન્થોનો અભ્યાસ કરેલા બ્રાહ્મણને પોતાની સહી કરતાં ન આવડતી હોય, અને કાગળ લખાવવા કે વંચાવવા વાણિયા પાસે જવું પડે એવી સ્થિતિ ઊભી થઈ. બીજી તરફથી ગામડી નિશાળમાં ભણેલા વાણિયા આંક, લેખાં વિના બીજું કાંઈ ન જાણે. ધર્મ અને શાસ્ત્રો જાણવાનો ઇજારો બ્રાહ્મણો પાસે અને વાણિયાઓમાં બીજા કશા સંસ્કારો પણ નહિ એટલે ધર્મને નામે અનેક વહેમો શરૂ થયા. આજે સાધારણ રીતે ગામડાંના લોકો ઉપર વર્ણવ્યું તેવું વાણિયા શિક્ષણ માગે છે. પરંતુ કોઈ પણ દેશને એકલા વાણિયા શિક્ષણથી ન ચાલી શકે. સ્વ. નવલરામભાઇએ તો બ્રાહ્મણ તથા વૈશ્ય એ જ શિક્ષણના વિચ્છેદની વાત કરી છે પરંતુ મનુષ્યના સંપૂર્ણ વિકાસ માટે તો બ્રાહ્મણ, ક્ષત્રિય, વૈશ્ય અને શૂદ્ર એ ચારે પ્રકારના શિક્ષણની જરૂર છે. અને આપણી દરેક શાળામાં આ ચારે પ્રકારનાં શિક્ષણનો સુસયોગ થાય તો જ દેશનો ઉદય થાય એ વસ્તુ સમજાવવાની બહુ જરૂર છે. આપણી રાષ્ટ્રીય શાળાઓ ઝળકી નથી શકતી તેનું એક કારણ આ પણ છે કે લોકોને તથા શિક્ષકોને રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની પૂરી ખબર નથી. એ જ્ઞાન લોકોમાં થશે તો તેમને રાષ્ટ્રીય શિક્ષણની ભૂખ જાગશે અને તો જ સાધનો વગેરેની અડચણ દૂર થશે. આવા પ્રકારના લોકશિક્ષણ માટે વિદ્યાપીઠ તરફથી ખાસ પ્રયત્ન થવાની જરૂર છે.

શહેરના લોકોને પણ આ બાબતમાં બે શબ્દો કહેવાની જરૂર જણાય છે. ગામડાંના શિક્ષકો કેટલી અગવડો વેઠીને તથા કેવા પ્રતિકૂળ સંજોગોમાં કામ કરે છે તે કદાચ શહેરમાં રહેનારાઓને ખબર ન હોય. એક દૃષ્ટિએ વિચારીએ તો આજકાલ શહેરોનો વિકાસ ગામડાંને પાયમાલ કરીને થતો જાય છે. આ પરિસ્થિતિમાં શહેરોની ગામડાંને મદદ કરવાની ખાસ ફરજ છે. શહેરો ધન લાવીને મદદ

તો કરી શકે છે, પરંતુ તે કરતાં વિશેષ કરવાની જરૂર છે. છેલ્લાં ચાર પાંચ દાયકા એવા ગયા છે જેમાં ગામડાંના ધનની સાથે ગામડાંની બુદ્ધિ પણ શહેરો તરફ ઘસડાઈ છે. તેને લીધે આજે ગામડાંમાં ધનના દારિદ્ર્ય સાથે બુદ્ધિનું દારિદ્ર્ય જોવામાં આવે છે. ગામડાંના આદર્શજીવનનાં કાવ્યોમાં જે વખાણો આપણે વાંચીએ છીએ તે ગામડાંમાં આજે જોવાનાં મળે તેમ નથી. ઉચ્ચ અભિરુચિ, સંસ્કારિતા તથા ઉદાત્તતા આજે ગામડાંમાં વિરલ જ જોવા મળે. આજ સુધી આપણે ભણેલાઓએ અને શહેરીઓએ ' ગામડાંને જે અન્યાય કર્યો છે તેનો બદલો ફરી ગામડાંમાં જઈ, ત્યાં જો કાંઈ અગવડો હોય તો તે વેઠી તેના ઉત્થાન માટે પ્રયત્ન કરીને જ વાળી શકાય.

ભારતમાતા આજે પોતાના ગામડાં મારફત પોકારી રહી છે કે અહીં આવીને મારા અને તમારા ઉત્થાન માટે પ્રયત્ન કરો.

નરહરિ દ્વા. પરીખ



વ્યાખ્યાન ૭ મું

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ



મારો આજનો વિષય ઇંગ્રેજીના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ એ છે. પરીક્ષાને સારૂ તૈયારી કરતા શિક્ષકોને અનુભવનો લાભ મળે એ હેતુથી આ વિષયની પસંદગી કરી છે.

વિષયનો વિચાર વ્યવહારૂ દૃષ્ટિએ જ કર્યો છે તે હું રજુ કરવા માગું છું. શાસ્ત્રીય રીતે તેનો ઊંડો અને પૂરતો અભ્યાસ કરવાનો મારો દાવો નથી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની સ્પષ્ટ હિમાયત આપણા ઇલાકાની માધ્યમિક શાળાઓમાં ૨૦ વર્ષથી વધારે જૂની નથી, અને મારા માનવા પ્રમાણે તેની શરૂઆત મિ. જે. એન ફ્રેઝરે કરી હતી. માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકોને તાલીમ આપનારી શાળાના તેઓ આચાર્ય હતા. અને તેથી તેમને આ પદ્ધતિ અમલમાં મૂકવાની સુંદર તક મળી હતી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિને કુદરતી પદ્ધતિ (natural method) બુદ્ધિની પદ્ધતિ (rational method) પ્રાગતિક પદ્ધતિ (progressive method) એમ જુદાં જુદાં નામો આપવામાં આવે છે.

જે પ્રમાણે બાળક પોતાની માતૃભાષા શીખી શકે છે તે જ પ્રમાણે પરદેશી ભાષા શીખવવાનો આ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે. બાળક

સાંભળીને ભાષાનો શુદ્ધ ઉપયોગ કરી શકે છે. તેને પોતાની માતૃભાષાનો ઉપયોગ કરતાં શીખતી વખતે વ્યાકરણ અથવા વાક્યરચનાના નિયમોની જરૂર પડતી નથી. ફક્ત પોતાની સાંભળવાની શક્તિ અને અનુકરણ શક્તિને લીધે તે શુદ્ધ ભાષા બોલવાનું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરી શકે છે. વાચન અને લેખન ક્રમવાર પાછળ આવે છે, કેમકે તે માટે જોવાની શક્તિનો ઉપયોગ કામે લાગે છે.

ઇંગ્રેજી ભાષા શીખતી વખતે પણ આ જ નિયમના અનુકરણની ભલામણ હોય છે.

છૂટા અક્ષર નહિ પણ શબ્દોની ઓળખાણ પહેલાં કરાવવાની ભલામણ આ પદ્ધતિમાં હોય છે.

જ્યારે બીજા પક્ષ તરફથી અક્ષરજ્ઞાન સાથે શબ્દરચના (word-building) ની હિમાયત થાય છે.

માતૃભાષામાં નાના શબ્દ ઓળખવાથી શરૂઆત થાય એ યોગ્ય છે, કારણ કે છેક નાના બાળકને શીખવવાનું હોય છે. ઇંગ્રેજ બાળકને વાસ્તે છૂટા અક્ષરને બદલે નાના શબ્દો ઉપરથી અક્ષરનું ઓળખાણ કરાવાય તે સમજી શકાય, પરંતુ હિંદુસ્તાનનાં બાળકો જે ઇંગ્રેજી શીખે છે તેમણે તો એક ભાષાનો પાંચ વર્ષ સુધી અભ્યાસ કરેલો હોય છે અને સામાન્ય રીતે બે લિપિઓ જાણતા હોય છે.

તેમને નવી ભાષાના અક્ષર શીખતાં મુશ્કેલી નડે નહિ, એટલે તેમને અક્ષર ઉપરથી શબ્દરચના શીખવવામાં મુશ્કેલી નડતી નથી.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ પ્રમાણે ચીજોનાં નામ શીખવતી વખતે ચીજો હાજર રાખી તે બતાવવાની ભલામણ થાય છે. જે ચીજ રજુ ના કરી શકાય તેનું ચિત્ર અથવા પાટિયા ઉપર તેની આકૃતિ રજુ કરીને શબ્દ શીખવવા જોઇએ.

આ સૂચનામાં પણ હિંદી વિદ્યાર્થીની સ્થિતિ તરફ દુર્લક્ષ થાય છે. ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને Table, Chair, Bench, Door, Window, Stool, Blackboard શબ્દો મારા ધારવા પ્રમાણે ચીજો સિવાય સહેલાઇથી શીખવી શકાય, કારણ કે આ ઉમ્મરના વિદ્યાર્થીને આવી સામાન્ય ચીજોની કલ્પના હોય છે. તેની આગળ ખુરસી ના હોય તો ખુરસી રજુ કરી આને Chair કહે છે તેમ કરવામાં રસ ઉત્પન્ન કરવાને બદલે હાંસીઉત્પન્ન કરવા જેવું થાય. અપરિચિત ચીજ માટે આ યુક્તિ ખચિત લાભદાયી નીવડે.

વળી આગળ વધીને આ પદ્ધતિના હિમાયતીઓ એટલે સુધી જણાવે છે કે ઈંગ્રેજી શીખવતી વખતે બધું વાતાવરણ ઈંગ્રેજી કરી મૂકવું જોઇએ; માતૃભાષાનો ઉપયોગ જ ન કરવો; તો જ સારામાં સારી રીતે આ પદ્ધતિનો લાભ મળી શકે.

આ અભિપ્રાય બાંધવામાં પણ મારા નમ્ર મત પ્રમાણે ભૂલ થાય છે. ઈંગ્રેજી શીખનાર વિદ્યાર્થી એક ભાષાના સામાન્ય જ્ઞાન સાથે તૈયાર થઇ આવેલો છે. તે વાકયરચના અને શબ્દોનો સંબંધ જાણે છે. એને એક છેક નાના બાળક માફક ગણાઇ વાતચીત કરવાનું અનુકૂળ પડતું નથી. બન્ને વાકયરચના સરખાવવાની તેની ઇચ્છા તમારાથી દાબી શકાતી નથી, અને એને સહેજ પણ સમજ પાડયા સિવાય વાકયો શીખવી જવાબ લેવાની ટેવ પાડવાના પ્રયત્નો ઘણી વખત નિષ્ફળ જાય છે, અથવા ચોપડીમાંના સવાલો અને જવાબો હોય તે જ તે પોપટની માફક યાદ રાખી, સવાલમાં સહેજ ફેર કરી પુછવામાં આવતા મૂંઝાઇ જઇ હાસ્યજનક જવાબ આપે છે. What is the clour of your cap? એ સવાલનો જવાબ એક ઇન્સ્પેકટીંગ અમલદારને બધા વિદ્યાર્થીઓએ red, white, black શબ્દોથી આપ્યો, પરંતુ તેમણે તરત જ બીજો સવાલ પૂછ્યો, કે What is the colour of a red cap? તેનો જવાબ એક પણ વિદ્યાર્થી આપી શકયો નહિ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવાની મુખ્ય ભલામણ વિદ્યાર્થી એક જ ભાષા શીખે તેનો પૂરેપૂરો ઉપયોગ કરતાં આવડવું જોઇએ. વિદ્યાર્થીઓ ઇંગ્રેજી ભાષા શીખે છે ખરા પરંતુ તેનો વાતચીતમાં ઉપયોગ કરી શકતા નથી, સારૂ લખીબોલી શકતા નથી અને વ્યાકરણ તથા વાકયરચનાના નિયમોની સાંકળમાં એટલા બધા જકડાઇ જાય છે કે તેમાંથી નીકળાતું નથી.

વાચનમાં શબ્દોથી અક્ષરજ્ઞાન અથવા અક્ષરજ્ઞાન પછી શબ્દરચના થાય એ કાંઇ મહત્ત્વનો સવાલ નથી. ગમે તે પદ્ધતિ અખત્યાર કરવામાં આવે તોપણ ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના બાળકને નવા અક્ષર શીખવામાં કોઇ પણ વાતની મુશ્કેલી પડે નહિ. બાળક એક કે બે લિપિ શીખેલું હોવાથી નવા અક્ષરની પોતાની માતૃભાષાના અક્ષર સાથે સરખામણી કર્યા સિવાય રહેતું નથી. અક્ષરના નામ અને ઉચ્ચાર વચ્ચે રહેલ ભેદ તેના મગજ ઉપર અસર કર્યા સિવાય રહેતો નથી. અક્ષરના સ્વર અને વ્યંજનના વિભાગથી તે માહિતગાર હોવાથી તે તરફ પણ તેનું લક્ષ દોડે છે. પોતાની માતૃભાષાના સ્પષ્ટ વિભાગ સાથે નવી ભાષાનો ખીચડો તેને મૂંઝવે છે અને તેથી સ્વાભાવિક રીતે તે સરખામણી સાથે ખુલાસો મેળવવા ઇંતેજાર બને છે.

વાચનમાં સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર ઉપર જેટલું લક્ષ શરૂઆતમાં અપાય તેટલું ઓછું ગણાવુ જોઇએ. સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર પ્રત્યેની માતૃભાષા શીખવતી વખતની બેદરકારી અત્રે હાજર રહેલા શિક્ષકમાંથી ભાગ્યે જ કોઇથી અજાણી હશે. "ળ" અક્ષરનો "ર" ઉચ્ચાર તો ગૂજરાતીમાં એટલો સાધારણ થઈ પડયો છે કે એ તો સ્વાભાવિક ભૂલ ગણાય, તે તરફ આંખમીંચામણાં જ કરવામાં આવે છે. આ ભૂલ નાનાં બાળકોના ઉચ્ચારમાં જ નહિ પરંતુ સારા સંસ્કૃતમાં વિદ્વાન ગણાતા અને વિદ્યાપીઠની ઉંચી ઉપાધિઓ ધરાવનારા અને કેળવાયલા પુરૂષોમાં સામાન્ય રીતે જણાયા સિવાય

નથી. "હું મરવા ગયો હતો" અને "નરમાં પાણી મરતું નથી" એ વાકયો દસમાંથી ચાર પાંચ બોલનાર સહેજે મળી શકશે. આ દોષ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોની બેદરકારીને આભારી છે. આપણી ભાષાના મૂળાક્ષરોની ગોઠવણ જરૂરી ઉચ્ચારો માટે લગભગ સંપૂર્ણ છે અને તેનો બરોબર ઉપયોગ નાનાં બાળકોને કરાવ્યો હોય તો બીજી કોઇ પણ ભાષાના ઉચ્ચાર માટે મુશ્કેલીઓ નડતી નથી. મને આજથી ૩૦ વર્ષ ઉપરની વાત યાદ આવે છે. મુંબાઇમાં પ્રો. પેડ્રાઝ નામના ભાષાશાસ્ત્રી હતા. તેઓ જાતે સ્પેનીઆર્ડ પણ ફ્રાન્સમાં ઉછરેલા હતા, એટલે બન્ને ભાષા જાણતા હતા. તેમનાં સ્ત્રી ઇટાલિયન બાનુ હતાં એટલે તે ભાષાનું જ્ઞાન પણ તેમણે મેળવ્યું હતું. આ ત્રણ ભાષા સાથે તેઓ ઇંગ્રેજી અને રશિયન ભાષા પણ જાણતા હતા. અને મુંબઇ સરકારમાં ટ્રાન્સલેટર ઓફ ફોરીન લેન્ગ્વેજીઝનો હોદ્દો ધરાવવા સાથે મુંબઇની એલફિન્સ્ટન અને વિલસન કોલેજમાં ફ્રેન્ચભાષાના અધ્યાપક તરીકે કામ કરતા હતા. તેઓ હિંદીવાનોના અને ખાસ કરીને ગુજરાતી હિંદુઓના ઉચ્ચારથી ખૂબ પ્રસન્ન થતા. તેઓ એટલે સુધી અભિપ્રાય આપતા કે ફ્રેન્ચભાષાના ઉત્તમ ઇંગ્રેજ અભ્યાસીઓ પણ ઉચ્ચારની દૃષ્ટિએ ફ્રેન્ચભાષા હિંદીવાનો માફક બોલી શકતા નથી. અને તેનુ વાસ્તવિક કારણ હતું. ઈંગ્રેજીમાં "ત" અને "દ" અક્ષરને સ્થાન નથી જ્યારે ફ્રેન્ચમાં "ટ" અને "ડ" ને સ્થાન નથી. આથી બન્ને ભાષા બોલનાર એક બીજાને તોતડા લાગે એ સહેજે સમજી શકાય તેવું છે. શ્રોતાઓમા કોઇ દક્ષિણીભાઈ હશે તો મને માફ કરશે,પરંતુ તેમના ઉચ્ચારમાંપણ કેટલીક વખત કસર જોવામાં આવે છે. અમુક ઉચ્ચાર પહોળા કરવાની તેમની ખાસિયત એવી ખરાબ છે કે કેટલીક વખત આપણને હસવુ આવ્યા સિવાય રહેતુ નથી. બ્યાન્ક, મ્યાનેજર, વાક (walk), ફાર્ક (fork), આવા શબ્દો ઘણી વખત સાંભળવામાં આવશે. ઉત્તર હિંદુસ્તાનના

.નિવાસીઓમાં "સ" ના જોડાક્ષરથી શરૂ થતા શબ્દો પહેલાં "ઇ" નો ઉપયોગ સામાન્ય છે, "ઇસ્કુલ" "ઇસ્ટ્રીમ" વિગેરે.

ઉચ્ચારની આ ખામીઓ દૂર કરવા સારૂ Phonetics ના નવા શાસ્ત્રનો ઉપયોગ થાય છે. વિદ્યાર્થીઓની જીભ અને હોઠની ખામીઓ દૂર કરવા સારૂ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિએ ઉપાયો યોજાય છે. 'લીપ ડ્રીલ' એ નાનાં બાળકોને, જીભ તથા હોઠને કેળવી, જૂદા-જૂદા ઉચ્ચારો શીખવવા માટે કરાવવામાં આવે છે. એથી નાનપણથી પડેલી કુટેવો કાંઈક અંશે દૂર થઇ શકે છે, પરંતુ મોટે ભાગે તે કરાવતાં મુશ્કેલી પણ ઘણી નડે છે. એક વર્ગમાં ૪૫–૫૦ બાળકમાં અર્ધ ઉપરાંત બાળકો ઉચ્ચારની બાબતમાં સહેલાઇથી તમારૂં અનુકરણ કરનાર મળી શકે. હવે બાકીનાંઓ માટે તમારે ડ્રીલ કરાવવી પડે એ સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરનારને તો ટીખળ જ લાગે છતાં પણ સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર શીખવવાની ઇંતેજારી રાખનારે તેનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. Phonetics નું જ્ઞાન ધરાવનાર શિક્ષક શુદ્ધ ઉચ્ચાર શીખવી શકે અથવા જાતે પ્રયાસથી જીભ અને હોઠનો બરોબર ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ કરી શકતા ન હોય તેમની પાસે તે કરાવી શકે, પરંતુ ઉચ્ચાર તો પોતાના હોય તે જ તે વિદ્યાર્થીને આપી શકે. આજથી લગભગ ૧૩–૧૪ વર્ષ ઉપર મુંબઇ યુનિવર્સિટીએ મોટે ખર્ચે લંડન યુનિવર્સિટીના *Phonetics* ના પ્રોફેસર Daniel Jones તેમના વિષયનું જ્ઞાન આપવા સારૂ મુંબઇ બોલાવ્યા હતા અને તેનો લાભ લેવા સારૂ ઇલાકાની માધ્યમિક શાળાઓના શિક્ષકોને આમંત્રણ આપ્યાં હતાં. મેં પણ તેમની વ્યાખ્યાનમાળામાં હાજરી આપી હતી. જીભ તથા હોઠના ઉપયોગ શીખવવામાં તેમણે મેળવેલી કુશળતા આપણને તાજુબ કરે તેવી હતી. વ્યાખ્યાનમાળાને અંતે તેમણે કોઇને કાંઇ ખુલાસો અથવા પ્રશ્ન પૂછવા હોય તો તેમ કરવાની પરવાનગી આપવાથી તેમના ભાષણમાં જ તેમણે કરેલા કેટલાક શબ્દોના ઉચ્ચાર સાથે ઇંગ્રેજી

ભાષાના બીજા કેટલાક પ્રોફેસરોના ઉચ્ચારનો મુકાબલો કરી તફાવત બાબત ખુલાસો પૂછતાં, તેમણે જાહેર કર્યું હતું કે મારા ઉચ્ચાર દક્ષિણ ઇંગ્લાંડના છે જ્યારે કેટલાક ઉત્તરના અથવા સ્કૉટ્‌લેન્ડના હોવાથી તેમાં તફાવત હોય એ સ્વાભાવિક છે. એટલે " બાર ગાઉએ બોલી બદલાય " એ નિયમમાંથી ઈંગ્રેજી ભાષાનો અપવાદ નથી. છતાં પણ અક્ષરના ઉચ્ચાર શીખવવા પાછળ શરૂઆતમાં શિક્ષક જેટલી સંભાળ લે તેટલું તેનું કામ વાચનની બાબતમાં સરળ થઇ શકે. ઈંગ્રેજી અક્ષરો શીખવતી વખતે 'f,' 's,' 'v,' 'w,' ના ઉચ્ચારો શીખવવાની તકલીફથી કયો ઇંગ્રેજી શિક્ષક અજાણ્યો છે ? ઉપલા દાંત સાથે નીચેનો હોઠ અડાડી 'f' નો ઉચ્ચાર કરાવવાનો પ્રયોગ કેટલાંક બાળકોની બાબતમાં કેટલો મુશ્કેલીભર્યો છે તેનો ખ્યાલ શિક્ષક સિવાય અન્યને આવી શકે નહિ. દાંતની સાથે નીચેનો હોઠ અડાડતા હોઠ કરડી ખાવાની આદત, એ હોઠ જોડી દેવાની અને ફોઇનો 'ફ' શીખેલા તે અવાજ કાઢવાની હઠ ચાલુ ડ્રીલ અથવા પ્રયોગથી લાંબે ગાળે દૂર થઇ શકે છે. તે જ મુજબ 's' નો is શબ્દમાં રહેલો ઉચ્ચાર શીખતાં તો કેટલાક બાળક થકવી જ નાંખે છે. ફરી ફરીને 'ઇજ' અને વળી સકાર સાથે 'જ' ભેળવવાની સૂચના આપી સંભાળપૂર્વક બોલવાનું કહેવામાં આવે ત્યારે " ઈ-ઈ-જ " ના પ્રયોગોથી ઇંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષકો અજાણ્યા નથી. પરંતુ તે ખામી પણ ધીરજથી સતત પ્રયત્નને અંતે દૂર થાય છે. 'v' અને 'w' ના ઉચ્ચારનો તફાવત પણ એટલો જ મૂંઝવે છે. કેટલાક વિદ્યાર્થીઓથી 'w' ના ઉચ્ચાર માટે મ્હોંનો લાંબો આકાર થઇ શકતો જ નથી. તેમના દાંતમાં પેનસીલ રખાવી 'લીપ ડ્રીલ' કરાવ્યાથી જ ખામી સહેલાઇથી દૂર કરાવી શકાય છે.

ઉચ્ચારની સાથે વાચનશૈલી ઉપર પણ એટલી જ સંભાળ રાખવાની જરૂર છે. એવા કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ જોવામાં આવે છે કે

-જેમને લ્હેંકાતી રીતે (sing-song fashion) વાંચવાની ટેવ હોય છે. સારૂં અને ઉત્તમ વાચન બધાની શક્તિ બ્હાર હોય એવું સ્વીકારીએ તો પણ શુદ્ધ વાચન તો દરેક જણ શીખી શકે એટલો ઉદ્દેશ તો હોવો જ જોઈએ, અને તે શીખવવું ઉદ્યોગી અને સંભાળપૂર્વક કામ કરનાર શિક્ષકની શક્તિ બ્હાર નથી.

હવે લેખનના સમ્બન્ધમાં પાઠ્યપુસ્તક તરીકે "A reformed method of Teaching English" by E. Stokes ના પુસ્તકમાં આપેલી સૂચનાઓ વિષે હું બે શબ્દો કહીશ. મારા સમજવા પ્રમાણે લેખન માટેની સૂચનાઓ કરતી વખતે મિ. સ્ટોક્સ આપણા વિદ્યાર્થીઓની ઉમ્મર ભૂલી જાય છે. ૧૦ થી ૧૨ વર્ષના બાળકને સેન્ડપેપરના અક્ષર કાપી તે ઉપર આંગળી વતી ઘુંટવાનું કહેવું અને અક્ષરો પાટિયામાં કાતરી તેમાં વતેણું ફેરવી હાથ ટેવાવા કહેવું તે મને તો હાસ્યજનક લાગે છે. આ બાળકો તો બે લિપિ શીખીને આવેલા હોય છે. અને તેઓ અક્ષરના જૂદા જૂદા આકારથી માહિતગાર હોય છે. તેમને ઇંગ્રેજી અક્ષર પાટિયા ઉપરથી અથવા ચોપડીમાંથી ઉતારવામાં કાંઇ પણ મુશ્કેલી નડની નથી. મિ. સ્ટોક્સની સૂચના તો ચાર પાંચ વર્ષનો બાળક જે પહેલેથી જ ભાષા શીખતો હોય તેને અનુકૂળ છે. ઇંગ્રેજી અક્ષરોના આકાર કરતાં ગૂજરાતી અને દેવનાગરી લિપિના અક્ષર કાંઇ ઓછા અટપટા નથી હોતા અને તે શીખીને આવેલા બાળકને સેન્ડપેપર ઉપર અક્ષર ઘુંટવાનું અથવા ખાડામાં અક્ષરમાં વતેણું ઘાલી હાથ સ્થિર કરવાનું કહેવું તેની હાંસી કરવા સમાન ન લાગે ? સ્વચ્છ અને સુંદર લેખન વિદ્યાર્થીઓ કરે તે સારૂ દરેક શિક્ષક ઇંતેજાર હોય છે. અને વિદ્યાર્થીઓના લેખન ઉપર કાળજીપૂર્વક દેખરેખ રાખ્યાથી અને તેમની પાસેથી સ્વચ્છ કામની હમેશાં માગણી કર્યાથી તે ટેવ બાળકોને પાડી શકાય છે. આમાં પણ મોટે ભાગે શિક્ષક

પોતાની સ્વચ્છ અને પદ્ધતિસર લેખનની ટેવ બાળકોમાં ઉતારી શકે છે. શિક્ષકને પોતાની સમક્ષ પાટિયા ઉપર સ્વચ્છ અને સુંદર અક્ષરો લખતાં જોઇ વિદ્યાર્થીઓ જરૂર અનુકરણ કરશે. લેખનમાં તે જેમ હાથ વાળી અક્ષરનો મરોડ કાઢશે તેમ તેઓ કાઢવા પ્રયત્ન કરશે, અને બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તો તેની આબેહુબ નકલ ઉતારી શકશે. પરંતુ જે શિક્ષક લખાણુની લીટીમાં ઉત્તર દક્ષિણ દેખાડતો હશે અથવા ચાર લીટી શાહીથી લખવામાં પોતાને હાથે શાહીના ડાઘા પાડતો હશે તેનાથી લેખનની બાબતમાં સંતોષકારક કામ થઇ શકશે નહિ.અને તે સંતોષકારક કામ પોતાના વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી મેળવી પણ શકશે નહિ. છાપેલી કોપીબુકોમાં અક્ષર તો સુંદર હોય છે, પરંતુ તેનું અનુકરણ વિદ્યાર્થીઓ મોટે ભાગે કરી શકતા નથી, પરંતુ તે જ લીટી શિક્ષક પાટિયા ઉપર લખી બતાવે અને તેને લખતો જોઇને વિદ્યાર્થી લખતો જાય તો મારો તો એવો અનુભવ છે કે વિદ્યાર્થી સુંદર કામ બતાવી શકે છે. એવો પણ કેળવણીકારનો મને અનુભવ થયો છે કે જેઓ એવું કહેતા કે 'હું તો વિદ્યાર્થીઓ પાસે " a " અક્ષર મહિનાઓ સુધી લખાવું અને તે સારો લખે ત્યાર પછી તે જ પ્રમાણે " b " અને બીજા અક્ષરો લખાવું.' હું નથી ધારતો કે કોઇ પણ શિક્ષક આ પદ્ધતિની આજ હિમાયત કરે. કદાચ પચાસ વર્ષ ઉપર આ સંભવિત હશે પરંતુ હાલ તો તે ચાલી શકે નહિ. એટલે લેખનની બાબતમાં મોટી જવાબદારી શિક્ષકને અને તે પણ શરૂઆતના જ શિક્ષકને શિર રહે છે. વિદ્યાર્થીઓને બરાબર બેસાડી કલમ બરાબર પકડી અમુક દબાણુ સાથે શરૂઆતથી જ લખવાની ટેવ પાડી હોય તો કામ સારૂં થઇ શકે અને એક વખત સારી મરોડ ઉપર ચઢી જાય તો પાછળથી કોઇ પણ જાતની મુશ્કેલી નડતી નથી.

હવે આ નવીન પદ્ધતિની જૂની પદતિ જેને ભાષાંતરપદ્ધતિ

(Translation method) કહેવામાં આવે છે તેની સાથે સરખામણી કરી બન્નેના ગુણદોષ તપાસીએ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિથી ઇંગ્રેજી શીખવવામાં બાળકો છૂટથી ઇંગ્રેજી બોલી શકે છે અને બોલેલું સમજી શકે છે, પરંતુ તે પદ્ધતિનો આધાર મોટા ભાગે શિક્ષકની લાયકાત ઉપર રહે છે. જેમ શિક્ષક વધારે સાધનવાળો તેમ વિદ્યાર્થીઓમાં વધારે રસ ઉત્પન્ન કરી બાળકોને એકાગ્રચિત્ત બનાવી વિષયમાં તલ્લીન કરી શકે. પરંતુ જો શિક્ષક નિરુત્સાહી હોય અને પહેલેથી સરળ પ્રશ્નો સંબંધી કાંઇપણ વિચાર કર્યા સિવાય વર્ગ સન્મુખ જાય તો તેનું શિક્ષણ નીરસ થાય અને આખો વર્ગ સુસ્ત બની જાય સારા શિક્ષકના હાથમાં વિદ્યાર્થીઓ આ પદ્ધતિથી અપાતા શિક્ષણ વખતે ખૂબ ચપળ રહે છે, અને વિષયમાં ધ્યાન આપીને ગ્રહણ કરે છે. વળી શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને પણ અંદર અંદર પ્રશ્ન પૂછવાનું સોંપી પોતે ફક્ત ભૂલ સુધારી માર્ગદર્શક થાય છે. વાર્તા અથવા સંવાદ જેવા પ્રસંગો વિદ્યાર્થીઓ પાસે જ સામસામે બોલાવે છે અને એક જ વિષય ઉપર અનેક જાતના પ્રશ્નો સૂચવી આખો સમય રસિક બનાવી શકે છે.

આ પદ્ધતિમાં પણ જરૂર પડે નવા નવા શબ્દો તેને પૂરા પાડવા પડે છે. હવે આ પદ્ધતિના ચુસ્ત હિમાયતીઓ કોઈ પણ શબ્દનો ઉપયોગ શીખવ્યા સિવાય તેને વાપરવાની વિરૂદ્ધ હોય છે તેમ જ તેનો માતૃભાષામા અર્થ આપવા સામે પણ તેમની તરફથી વિરોધ દર્શાવવામાં આવે છે. વ્યવહારૂ દૃષ્ટિએ આ વાંધા અને વિરોધ અર્થવગરના લાગે છે. કેટલીક વખત શબ્દોના અર્થ ઇંગ્રેજીમાં આપતાં ખૂબ લબાણ થઇ સ્પષ્ટ સમજુતી આપી શકાતી નથી, ત્યારે માતૃભાષામા તેનો અર્થ આપતાં એક શબ્દમાં તેની ગરજ

સરે છે. મારી વિદ્યાર્થીઅવસ્થાનો એક શબ્દ અને તેનો અર્થ શીખેલો તે મને હજી પણ યાદ છે.

Cymbals: A pair of metallic conclave plates struck together to prooduce a musical sound.

આ લંબાણુ અર્થ 'ઝાંઝો' શબ્દથી શીખી શકાત અને તે એવી સચોટ રીતે કે ભૂલાય નહિ.

આ સ્થિતિમાં માતૃભાષાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવામાં કાંઇ વાંધો હોઇ શકે નહિ. આપણા ઇલાકાની માધ્યમિક શાળાઓમાં જ્યારે પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની ખૂબ ધૂન લાગી હતી, ત્યારે પણ ઇંગ્રેજીના શિક્ષણમાં માતૃભાષાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવા સામે વાંધો લેવામાં આવતો નહિ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિમાં બીજી મુશ્કેલી અભ્યાસ ક્રમવાર ગોઠવવા સંબંધી છે. મોટે ભાગે પદ્ધતિનું શિક્ષણ શિક્ષકની મુનસફી ઉપર રહે છે. એક જ ધોરણના ત્રણ-ચાર વર્ગ હોય તો તેમાં પણ ભિન્નતા જણાય છે. અને શરૂઆતમાં આવા વર્ગોને એકસરખું કામ કરાવવા માટે એક એવા શિક્ષકની જરૂર પડે છે કે જે બધા વર્ગનું કામ એક ધોરણ ઉપર રાખી શકે. એક જ શિક્ષક આપણી માધ્યમિક શાળાના પ્રથમ ત્રણ ધોરણ કરાવે તો આ પદ્ધતિસર કામ થવાથી સારી પ્રગતિ બતાવી શકે, પરંતુ આ પદ્ધતિ દાખલ કરવામાં Jesuit સ્કુલનો અનુભવ આપણે ભૂલવો જોઇએ નહિ. એક તો એક શિક્ષકને એક જ વર્ગ સાથે ત્રણ વર્ષ કામ કરવું અને એક જ શિક્ષકને હાથે ત્રણ વર્ષ સુધી એક વર્ગે શીખવું એ શિક્ષક અને શિષ્યો બન્નેને કંટાળાભરેલું લાગવા સંભવે છે. જૂદા જૂદા શિક્ષકોમાં મુશ્કેલી એ નડે છે કે ધોરણના શિક્ષકને પાછલા ધોરણમાં થયેલા કામનો પૂરો ખ્યાલ આવતો નથી અથવા તે આવતાં

ઘણો વખત લાગે છે. કોઇ પણ રીતે પહેલેથી ધોરણવાર ચોકસ અભ્યાસક્રમ નક્કી કરી આ પદ્ધતિથી કામ લેવાય તો વિદ્યાર્થીઓ ઇંગ્રેજી ભાષાનું સારૂં જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરી શકે અને તેનો સારી રીતે છૂટથી તેઓને ઉપયોગ કરતાં પણ આવડે હવે આ પદ્ધતિમાં પુસ્તકો સંબંધી પણ ઘણો મતભેદ છે. કેટલાક એવા અભિપ્રાયના છે કે પૃથક પૃથક છૂટા નાના પાઠોવાળી વાચનમાળા આ પદ્ધતિસર શિક્ષણ આપવામાં બહુ ઉપયોગી થઇ પડે છે. તેના પાઠો અમુક યોજનાસર લખાયેલા હોય તો તે દ્વારા ભાષાના નિયમો અને વ્યાકરણ દાખલા લઇ શીખવી શકાય જૂદા જૂદા પાઠોની વિવિધતા ઉપરથી પ્રશ્નો સાથે શિક્ષણ રસિક થાય અને વિદ્યાર્થીઓનું પણ રસ પડવાથી તેઓ ધ્યાન આપે અને શીખવેલું ગ્રહણ કરે. બીજો પક્ષ અપૂર્ણ વાર્તાના પુસ્તકો વાપરવાની હિમાયત કરે છે. મારો અનુભવ એવો છે કે અપૂર્ણ વાર્તાના પુસ્તકો નીચલા ધોરણોમા ઉપયોગી ન નીવડે. તેમાથી વિદ્યાર્થીઓને પ્રશ્નો દ્વારા ભાષાનુ જોઇએ તેટલુ જ્ઞાન આપી શકીએ નહિ. તેના શબ્દનો ભડાર પણ વધારી શકીએ નહિ. અને વાતોમાં આવતા પ્રસંગોનુ વર્ણન તેની પાસે તેના શબ્દોમા કઢાવવાનું કામ અશક્ય જ થઇ પડે. ઉપલા ધોરણોમાં એટલે છેલ્લા બે કે ત્રણ ધોરણોમા આખાં પુસ્તકો કામમાં આવે અને તેથી ઇંગ્રેજી ભાષામા નિબંધ લખવામા ઘણાં મદદગાર થઇ પડે ગદ્યની સાથે પદ્યની બાબતમાં પણ વાચનમાળા સારી પડે કારણ કે તેમા વિદ્યાર્થીઓની સમજશક્તિને અનુકૂળ નાનાં કાવ્યોની પસંદગી હોય છે.

વિવરણ (Paraphrase) જે રીતે શીખવવામાં આવે છે તે મોટે ભાગે અર્થહીન હોય છે. પરભાષાના ગૂઢ (abstract) વિષય ઉપરના કાવ્યનું વિવરણ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ બહાર હોય છે અને મોટે ભાગે ભૂલો અને ખામીઓથી ભરપૂર હોય છે.

નિબંધલેખન માટે પણ વાતચીતનો છૂટથી ઉપયોગ કરવામાં આવે છે. કોઇ પણ જાણીતો વિષય લઈ તે સંબધી સઘળી માહિતી વિદ્યાર્થીઓ પાસે કઢાવવામાં આવે છે. અને તે પછી ક્રમ મુકરર કરી વાક્યોની ગોઠવણ થાય છે.

ઇંગ્રેજી ભાષા વિદ્યાર્થીઓ છૂટથી બોલી શકે અને તેનો ઉપયોગ બરાબર કરી શકે એ ઉદ્દેશ સાચવવો હોય તો શરૂઆતમાં, ઇંગ્રેજી વાક્યોનું સંપૂર્ણ ભાષાંતર નહિ શીખવવામાં જ લાભ છે. એક પેરેગ્રાફ વંચાવી તેનો સાર ગૂજરાતીમાં કહેવડાવો, પરંતુ શબ્દેશબ્દ લઈ તરજુમો કરાવ્યાથી વર્ગનું કામ પૂરૂ થાય છે અને પછી સવાલો પૂછવાથી તેમાં કાઇ પણ રસ બાળકો લેતા નથી. પરંતુ સવાલ બરોબર સમજી તેનો જવાબ વિદ્યાર્થીઓ આપી શકે તે સારૂ તેમની પાસે માતૃભાષામાં સાર કઢાવવાથી કામ ઘણુ સરળ થાય છે અને શિક્ષકને પણ ખ્યાલ આવે છે કે વિદ્યાથીઓનો ભાષા ઉપર કેટલો કાબુ આવ્યો છે. ઇંગ્રેજીના સમયમા માતૃભાષાનો આવી બાબતમાં છૂટથી ઉપયોગ કરવા સામે પ્રતિબંધ ન જોઇએ. તેથી કામ સરળ અને સારૂ તેમ જ સંગીન થયાનો મારો અનુભવ છે અને એ પ્રમાણે થયેલા કામ માટે અનુભવી ઇંગ્રેજ નિરીક્ષકોએ પોતાનો ઘણો સારો સંતોષ દર્શાવેલો છે. આજ પ્રમાણે સાત મહિના સુધી મ્હારે હાથે તૈયાર થયેલા પહેલા ધોરણના વર્ગમાં હાલના ડિરેક્ટર મી. લૉરી પોતે આવ્યા હતા, અને તેમણે લગભગ અડધો કલાક સુધી વર્ગ લીધો હતો. તેમણે પૂછેલા સવાલોના જવાબોથી તેમને સંતોષ થયો હતો, અને છેવટે એવી ટીકા કરી હતી કે કેટલીક શાળાના પાચમા ધોરણના વિદ્યાર્થીઓ કરતાં આ વિદ્યાર્થીઓ ઇંગ્રેજી સારૂં સમજી અને બોલી શકે છે. આ ધ્યાન ઉપર લાવવાનો મારો આશય એટલો જ છે કે ઇંગ્રેજી શીખવતી વખતે ઇંગ્રેજી વાતાવરણ કરવું, એક પણ ગૂજરાતી શબ્દ વાપરવો

નહિ વિગેરે સૂચનાઓ પુસ્તકોદ્વારા જોવામાં આવે તે અમુક વટાવ સાથે સ્વીકારવા જેવી છે.

હવે ભાષાંતરપદ્ધતિનો વિચાર કરીએ. ભાષાંતરપદ્ધતિ એટલે જૂની પધ્ધતિ. પાઠમાળાથી શરૂ કરી પ્રથમ નિયમો શીખી ભાષા શીખવાની પદ્ધતિ. સામાન્ય નિયમો શીખી તેનો પાછળથી ઉપયોગ થાય એ (Deductive) અનુમાનપદ્ધતિ સ્વાભાવિક નથી. વિદ્યાર્થી શીખેલા નિયમોનો ઉપયોગ કરવામાં નિષ્ફળ નીવડે છે કારણ કે અમુક બાબતમાં શીખેલો નિયમ લાગુ પડી શકે છે કે નહિ તે તે પારખી શકતો નથી. નિયમોની માહિતી તો તેની પાસે હોય છે, પરંતુ તેનો ઉપયોગ તે કરી શકતો નથી. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિથી તે Inductive રીતે નિયમો અને અપવાદો શીખે છે. પરંતુ નિયમો જાણી તે લાગુ પાડવાની શકિત કેળવાઇ હોય–અને આ શકિત પરિચયથી જૂની પ્રદ્ધતિ પ્રમાણે કેળવાતી–ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ ભાષાનું જ્ઞાન સારૂં મેળવી શકતા. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ તો છેલ્લાં ૨૦–૨૫ વર્ષથી હસ્તીમાં આવી છે. તે પહેલા જૂની પદ્ધતિએ કેળવાયલા પુરૂષોના સંબંધમાં એમ કહી શકાય કે તેઓને ઇંગ્રેજી ભાષાનું ઉંચા પ્રકારનું જ્ઞાન નહોતું ? એ પદ્ધતિએ કેળવાયલા દેશના મહારથીઓ જેવા, ઉલટા ૨૦–૨૫ વર્ષથી પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિએ શીખેલા નીવડશે કે નહિ એ તો ભવિષ્યમાં જણાશે. કદાચ દલીલ ખાતર એમ સ્વીકારીએ કે પહેલાં તો ઇંગ્રેજી કેળવણી લેનારા થોડાક જ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તૈયાર થતા અને તેને પરિણામે મર્હુમ ન્યાયમૂર્તિ રાનડે, સર ફીરોજશાહ મહેતા, મર્હુમ ઓનરેબલ મિ. ગોખલે અને જસ્ટીસ તેલંગ જેવા ઇંગ્રેજી ભાષાના ધુરંધર અભ્યાસીઓ આપણને મળ્યા. મહાત્માજીનો ઇંગ્રેજી ભાષા ઉપરનો કાબુ–જે સરળ અને સચોટ લખાણ તેમ જ ભાષણ તેઓ તે ભાષામાં કરી શકે છે તે કાંઇ પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિએ ઇંગ્રેજી શીખેલા નથી. એટલે જૂની પદ્ધતિ નાંખી દેવા

જેવી અથવા નિષ્ફળ નીવડેલી કહેવાને કારણો નથી. સામાન્ય શક્તિના વિદ્યાર્થીઓ જેઓ પોતાની ઇંગ્રેજી કેળવણી પૂરી કરી શકતા નહિ તેમની બાબતમાં કદાચ તે કેળવણી લાભદાયી નીવડતી નહિ. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિથી હાલ માધ્યમિક કેળવણી પૂરી કરનાર વિદ્યાર્થી વધારે છૂટથી તે ભાષા બોલી અને સમજી શકે છે, એટલો તેનો લાભ છે. પરંતુ તેમાંયે ભાષાંતરપદ્ધતિનો સદંતર બહિષ્કાર થઇ શકતો નથી. અને જેમણે આ બાબતમાં પ્રયોગો કર્યા છે તે આ કરવાની સલાહ પણ આપતા નથી. શરૂઆતમાં જ્યારે પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ સરકારી માધ્યમિક શાળાઓમાં દાખલ કરવામાં આવી ત્યારે જૂની ભાષાંતરપદ્ધતિને તિલાંજલિ આપવામાં આવી હતી, પરંતુ પૂરા ૭ વર્ષ વીત્યાં નહિ અને જણાવા લાગ્યું કે આ પ્રમાણે અપાતું શિક્ષણ ઢંગધડા વગરનું હતું અને તેથી વળી પાછી પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિની સાથે ભાષાંતરપદ્ધતિ શરૂ કરવામાં આવી. એટલે બન્નેનું સંમિશ્રણ સરસ રીતે કરવામાં આવે તો ઘણું સારૂં પરિણામ આવે. વિદ્યાર્થીઓ પાસે જે જે પાઠો કરાવવામાં આવે તે ઉપર વર્ગમાં પ્રશ્નો પૂછી શરૂઆતના ધોરણોમાં સંપૂર્ણ વાક્યોમાં જવાબ લેવાથી વિષય સાથે ભાષાનું જ્ઞાન સારી રીતે આપી શકાશે. આથી તે ભાષા બોલવાનો તેમને સરસ મહાવરો પડે છે અને સારૂં (Idiomatic English) સાંપ્રદાયિક ઇંગ્રેજી તેઓ બોલતાં શીખી શકશે.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ ઇંગ્રેજીના વિષયમાં આપણે ચલાવી શકીએ પરંતુ ઇંગ્રેજી ચોથા ધોરણ પછી તો બધા વિષયો જ ઇંગ્રેજીમાં શીખવવાના ત્યાં શું પરિણામ આવે? ઇતિહાસ–ભૂગોળ, ગણિત અને સંસ્કૃત—ફારસી પણ ઇંગ્રેજી દ્વારા, આમાં પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ શું કામ આવે?

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિ આપણા ઇલાકામાં દાખલ કરનાર, તેને ખીલવનાર અને તેમાં અનુકૂળ સમયે યોગ્ય ફેરફાર કરનાર મર્હુમ મિ.

જે. એન. ફ્રેઝરનો તે પદ્ધતિની ખામીઓ વિષે શો અભિપ્રાય હતો તે આપ સમક્ષ જાહેર કરી મારી આ ટુકી નોંધ સમાપ્ત કરીશ.

પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિના દોષો

જીવનવ્યવહારમાં આ પદ્ધતિ એકંદરે અગત્યની છે તેમ કહી શકાય. ખરેખર, જવાબદારીભરી સ્થિતિમાં આ પદ્ધતિની યોજનાશક્તિ ઉત્કૃષ્ટ ગુણવાળી બને છે. કયા કયા સામાન્ય સિદ્ધાન્તો કેવી રીતે વિશિષ્ટ વસ્તુઓને લાગુ પાડી શકાય તે જાણનાર ખરો શક્તિમાન છે એમ સૌ કબુલ કરશે. આ શક્તિનો કેળવણીના ક્ષેત્રપૂરતો વિકાસ, વાપરનારની સાવધાનતામાં તથા વસ્તુસ્થિતિના સૂક્ષ્મ પરીક્ષણમાં રહેલો છે. વળી, વ્યાકરણ અને ભાષાન્તરના ચોક્કસ શિક્ષણથી જ આ ટેવો ઘડાયેલી એ પણ નિર્વિવાદ વાત છે. ઇંગ્લેન્ડની જૂની નિશાળોમાં શિક્ષણનો આ લાભ મોટો હતો જૂની શાળાની શિક્ષણપદ્ધતિથી જેટલું મેળવાય તેટલું નહોતું મેળવી શકાતું તે સાચુ છે, અને તેનુ એક કારણ એ છે કે એ શાળાઓ કોઈ ખાસ સિદ્ધાન્ત કે પદ્ધતિ વિના ચલાવાતી અને તેની વ્યવસ્થા પણ ખામીભરેલી હતી, છતાં તે શાળાના કે તેની પદ્ધતિના લાભો તો અવગણી શકાશે જ નહિ.

વ્યાકરણ અને ભાષાન્તર પદ્ધતિથી શીખનારને ભાષા પર કાબુ આવતો નહિ તે, તે પદ્ધતિનાં પરિણામોથી જાણી શકાય છે, પણ આવાં જ પરિણામો હમેશાં આવતાં એવુ યે નહોતું. બુદ્ધિમાન વિદ્યાર્થીઓ તથા જેઓ છેક સુધી ખંતથી આ પદ્ધતિથી શીખતા, તે અર્વ લૅટીન કે ગ્રીક સારી રીતે વાંચતા અને તે ભાષાઓમાં અનુવાદ પણ સારા કરતા. આ પરથી એટલું તો જાણી શકાય કે એવા વિદ્યાર્થીઓ તે ભાષાઓમાં વાતચીત કરવાની શક્તિ સહેલથી

મેળવી શકે. છતાં પણ જેમ ભાષાના લેખનવાચનની શક્તિથી જ જૂની પદ્ધતિનો ખ્યાલ કરવો ન ઘટે તેમ નવી પદ્ધતિનો પણ વાતચીતની શક્તિથી ખ્યાલ કરવો ન ઘટે. નવી પદ્ધતિના હિમાયતીઓ આટલું સ્વીકારવા તૈયાર નથી જ. તેઓ તો જણાવે છે કે શિક્ષણની બાબતમાં અમારી પધ્ધતિ જૂનીના જેવી જ છે. મને આ બરાબર નથી સમજાતું. આપણે દલીલ બરાબર તપાસીએ. નવી પદ્ધતિ ખૂબ સહેલી છે, તેથી જ તે પદ્ધતિ સામે કોઇએ વાંધો ઉઠાવવો ન જોઇએ. કોઇ પણ નવી ભાષા આ પદ્ધતિથી શીખતાં શીખનારે શ્રમ લેવો જ જોઇશે. કેટલાકો વળી આ પદ્ધતિને સહેલી પદ્ધતિ કહે છે. પણ મને તેમની વિચાર-સરણી ભૂલભરેલી લાગે છે. તેમની દલીલમાં પધ્ધતિની સરલતા અને તેની આકર્ષકતાને તેમણે એકસરખી ગણી લાગે છે. ખરી રીતે જે આકર્ષક છે તે સરળ હોય જ તેમ નથી. આ પધ્ધતિ આકર્ષક તો એટલા માટે છે કે તે ખૂબ રસ ઉત્પન્ન કરે છે. શીખનાર પોતે પ્રગતિ ઠીક કરી રહ્યો છે તેની તેને ખાતરી પણ થાય છે; પણ તે સરળ તો નથી જ. આ પધ્ધતિ પણ બીજીની માફક યત્ન; ખંત અને એકાગ્રતા માગી લે છે.

આ પધ્ધતિ પ્રમાણે કામ કરનાર શિક્ષકોની ખોટ એ આ પધ્ધતિની ખરી મુશ્કેલી છે. ઉત્સાહી તેમ જ વેઠ ઉતારનાર શિક્ષકો માટે તે મુશ્કેલ છે જ. શુદ્ધ સરળ રીતિ અને પુન: પુન: આવર્તન આ પધ્ધતિનાં અત્યાવશ્યક અંગો છે એ પોતે જાણતો છતા રસોત્પાદક વસ્તુઓ યોગ્ય વખતે ઉમેરવાનુ વિસરી, જેમ આવે તેમ શિક્ષક તે ઉમેરતો જાય છે. જૂની (ભાષાન્તર) પદ્ધતિમાં દરેક પગે શિક્ષકને ચેતવનાર અને માર્ગ બતાવનાર કેટલીક યુક્તિઓ હતી. આ પદ્ધતિમાં તો તેવું સઘળું શિક્ષકે પોતે જ ગોઠવી લેવાનું હોય છે. પોતાની કેવળ મહેનતુ તૈયારીથી અને વિદ્યાર્થીના લેખનકાર્યથી તેણે સંતોષ માન્યે નહિ ચાલે. વેઠ ઉતારનાર શિક્ષક કોઇ પણ પદ્ધતિમાં સફળ નહિ થાય, અને આમાં તો જરા પણ નહિ. આ

પદ્ધતિ તેની સમેાવાડિયણુ પદ્ધતિ કરતાં, આરંભમાં ભૂલોને અને ગેરસમજુતને ચલાવી લે તેવી છે. ત્યાં પેલી પદ્ધતિ ગેાકળગાયની ગતિએ ચાલે છે ત્યાં આ ગરૂડ વેગે ઉડવા યત્ન કરતી જણાય છે. અને તેથી જ મંદોત્સાહી શિક્ષકોને તે ફાવતી નથી. બાકી પોતાની નિષ્ફળતા છૂપાવવાને કે તેનેા બચાવ કરવાને આ પદ્ધતિ તેને તક આપે છે એ સાચું છે.×

× Now, it may very well be maintained that this process, on the whole, is the process most important for us in the affairs of life. Certainly in responsible positions, the power of applying it is a qualification of supreme value. If we ask what it is that distinguishes an able man, we shall find that it is largely the power of seeing what general principles apply, and how they apply, to particular cases. This power, so far as it is a matter of training, is developed by habitual caution and precise examination of the matter in hand. And it cannot be denied that these were the habits induced by a thorough-going education in grammar and translation, of the old-fashioned kind. This, it appears to me, is what a past generation of Englishmen really gained from the old public-school education. No doubt, they often failed to gain it in as high a degree as they might have done, since the

public schools were seldom conscious of their own principles, and often badly managed. But these facts should not be allowed to obscure the argument.

If we look at the results of the grammar and translation system in the way of command over language, they were generally nil. But one should not say they were always so. The gifted boys, and those who persevered to the end, did at last come to a first-rate power of reading (say) Latin and Greek and making finished translation into those tongues. And one need not doubt that they could easily have added conversational power to these attainments. Certainly, however, the old method must not be judged by the degree of linguistic skill it imparts to the average boy. It is, then, equally true that the new method must not be judged by the intellectual training it imparts. The advocates of the new method would strenuously deny this; they claim that in point of training their system is equal to the other. But here I cannot follow them. One must be careful to put the criticism on the right ground. One must not object to the Direct Method because it is too easy. Let any one try it for

himself, in a language which is not familiar to him, and he will soon perceive that he has to exert himself. It is true that some defenders of the method have claimed that it is easy but it seems to me they have confused what is easy with what is attractive. The method is attractive because it is interesting, and the pupil feels he is making progress, but it is not easy, if by easy is meant practicable, without energy and concentration.

A practical criticism of the Direct Methoc is that it is very difficult to find men to worl it. It is dangerous alike for enthusiastic anc for perfunctory teachers. The enthusiastic teacher is apt to be erratic. Though he knows that thorough system and constant repetition are of the very essence of his method, yet he is apt to introduce interesting things as they occur to him and forget that he has introduced them afterwards. In the old system the teacher had landmarks at every turn and point to guide him. Here he has to set them up for himself. He cannot dispense with elaborate preparation of his lessons and exact notes of what he has done. The perfunctory teacher

will never achieve much under any system; but least of all if he has to take in hand the Direct Method. This method is (quite properly) more tolerant of errors and misapprehensions in its early stages than its more sober rival. It means to fly where the other creeps. But this makes it much less suitable for the unambitious teacher. It will give him a better chance to conceal or excuse failures which he might have prevented.

બળવંતરાય ઠાકોર

વ્યાખ્યાન ૮ મું.

મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ શું નથી ?

ગૂજરાતમાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ લાવનાર મોતીભાઇ નરસિંહભાઇ અમીનઃ પહેલું મૉન્ટીસોરી બાલગૃહ વસોમાં ઉઘડયું; ગોપાળદાસ દરબાર એના સંસ્થાપકઃ શ્રી છોટાલાલ બાલકૃષ્ણે 'મૉન્ટીસોરી શિક્ષણ-પદ્ધતિ' એ નામનું પુસ્તક લખી બાલકેળવણીની અને મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિની સેવા કરી છે. અત્યારે ગૂજરાતમાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિથી ચાલતી શાળાઓ માત્ર ચાર જ છે. એક ભરૂચમાં શ્રી પુરાણીની દેખરેખ તીચે; બીજી અમદાવાદમાં "શ્રી શારદામંદિર"માં; ત્રીજી વઢવાણમાં "વઢવાણ કેળવણી મંડળ"ના આશ્રય તળે અને ચોથી "શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન"માં બાલમંદિરને નામે ઓળખાય છે તે. મુંબઇની મ્યુનિસિપલ શાળાઓમાં, વડોદરા રાજ્યની કિન્ડરગાર્ટન શાળાઓમાં તેમ જ બીજાં રાજ્યોની બાલશાળાઓમાં અને કેટલાએક ખાનગી શ્રીમન્તોના ઘરોમાં મૉન્ટીસોરી સાહિત્યો જોવામાં આવે છે. કહેવામાં આવે છે કે "અમારે ત્યાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ ચાલે છે, અથવા કિન્ડરગાર્ટન મૉન્ટીસોરીનું મિશ્રણ છે." પરન્તુ આમાં કશું મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ જેવું નથી, એટલું જ નહિ પણ ત્યાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિની હાંસી થાય છે એ જોઇ મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં સમજનારને ખેદ થયા વગર રહેતો નથી.

ઘણી સારી વાત છે કે આજે બાલકેળવણી તરફ ઘણા લોકોનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનો પવન પણ ઠીક

ઠીક વાઇ રહ્યો છે. ભાવનગરના બાલ અધ્યાપનમંદિરમાં 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'નું અધ્યયન કરવા વિદ્યાર્થીઓ અને વિદ્યાર્થીનીઓ આવી રહેલાં છે એ પણ સારા શુકનની નિશાનીઓ છે. પોતાના ઘર માટે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ જાણનાર શિક્ષકની માગણી શ્રીમન્ત લોકો કરવા લાગ્યા છે. રાજારજવાડાંમાં વઢવાણ રાજ્યે મૉન્ટીસોરી શાળા કાઢવાની પહેલ કરી છે. બીજાં રાજ્યો વિચાર તો કરી જ રહ્યાં છે. આમ મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનો સૂર્ય ધીમે ધીમે ઊંચે ચઢતો જાય છે. છતાં અજ્ઞાનનું અંધારૂં ઘણું છે ને ગાઢ પણ છે. સામાન્ય લોકો આ પદ્ધતિ વિષે કંઇ ન સમજે કે ખોટું સમજે તો તેમાં નવાઇ નથી, પણ વિચારી લોકો, વિદ્વાન લોકો, શિક્ષકો, કેળવણીકારો અને રાષ્ટ્રના આચારવિચારને ઘડનાર યુગપ્રવર્તકો સુદ્ધામાં જ્યારે આ પદ્ધતિ વિષે ગેરસમજણ કે અધુરી સમજણ જોવામાં આવે છે ત્યારે ચોંકી જવાય છે ને દુઃખ પણ થાય છે.

આજે 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ' યુરોપ, અમેરિકા, ચીન, જાપાન, ફિલિપાઇન, ઓસ્ટ્રેલિયા, આફ્રિકા ને બીજા દેશોમાં વેગથી ફેલાઇ રહી છે. કારણ એ છે કે એના સિદ્ધાન્તો મનુષ્યવિકાસનાં સ્વાભાવિક હાજત અને ક્રમ ઉપર રચાયેલા છે. દેશ પોતાની કક્ષાએ ઊભો રહી આજે જે જાતની કેળવણી માગે છે તે જ જાતની કેળવણી 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'ના સિદ્ધાન્ત અનુસાર શિક્ષણનો પ્રબન્ધ રચવાથી આપી શકાશે, એવી પ્રતીતિ આ પદ્ધતિનો અખતરો કરી અનુભવ લેનારને જુદા જુદા દેશમાં થઇ છે. 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ' જીવનવિકાસની પદ્ધતિ હોઇ જુદા જુદા ધર્મો અને રાજકારણી દેશોને પણ અનુકૂળ છે, એવું જાહેર થયું છે. વળી આ પદ્ધતિ શિક્ષણસિદ્ધાન્ત કરતાં જીવનસિદ્ધાન્ત હોવાથી તેનું સર્વવ્યાપીપણું અને સર્વદેશીપણું સ્વાભાવિક છે. આવી પદ્ધતિ શી છે તે આપણે એટલે શિક્ષકોએ તો જરૂર જાણવી જ જોઇએ. કારણ કે

મનુષ્યજીવનને ઘડવાની જવાબદારી આપણે માથે લઇને બેઠા છીએ, અગર તો આપણે માથે આવી પડી છે.

'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'નું નિર્મળ સ્વરૂપ જાણતાં પહેલાં આપણે એના અરિસા ઉપર જે કચરો એકઠો થયો છે તે સાફ કરી નાંખવો પડશે. આ કચરો તે આપણા લોકોની આ પદ્ધતિ સંબંધીની જાતજાતની વિચિત્ર માન્યતાઓ છે. પ્રથમ આપણે આ માન્યતાઓને તપાસીએ.

૧. કેટલાએક લોકો માને છે કે નાનાં બાળકોને આયાઓએ કેવી રીતે રમાડવાં તેની વાત આ પદ્ધતિમાં છે. તેનાં સાધનો બાળકો માટેનાં રમકડાં છે. 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'નાં સાધનોને રમકડાં તરીકે ખપાવવા માટે કેટલાએક સ્વાર્થી વેપારીઓ આવી ગપ ચલાવે છે. એમાં એમનું હિત રહેલું છે. શ્રીમન્ત લોકો આવા વેપારીથી ઠગાઇને સાધનો ખરીદે પણ છે. પણ આ સાધનો બીજાં રમકડાં જેવાં રમકડાં નથી, કે એવી રીતે બાળકોને રમાડે. આ સાધનો તો ઇન્દ્રિયવિકાસનાં સાધનો હોવાથી ઇન્દ્રિયવિકાસ માટે જ જો તેને યોગ્ય રીતે બાળક પાસે ધરવામા આવે ને બાળક તેનો સાચો ઉપયોગ કરે તો જ તેનો લાભ મળે. નહિતર તો તે જ સાધનો બાળકો તોડીફોડી નાંખે અથવા હાથ જ ન ઝાલે, અગર તો ઘરધણીએ તેને કબાટમાં મૂકી દેવાં પડે. આયા એક સાધારણ ચાકરડી ગણાય. એને શિક્ષણની ગમ જ ક્યાંથી હોય ? 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'ના શિક્ષક થવું એટલે આ વૈજ્ઞાનિકની દ્રષ્ટિ મેળવવી, ને એ ઉપરાંત ખુદ 'મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ'ને જાણવી, અનુભવવી, જીવનમાં ભરવી. આ અઘરૂં કામ છે. આયાથી તો તે કેમ જ બને ? પણ એ તો એક ખોટી જ માન્યતા છે.

૨. એક બીજી માન્યતા એવી છે કે 'મૉન્ટીસોરી' અને 'કિન્ડરગાર્ટન' એક છે. અથવા તો કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં

જો મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો લાવીને મૂકીએ તો મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ આવી ! ગઇ. જેમ કિન્ડરગાર્ટનનાં સાહિત્યો ગમ્મત સાથે જ્ઞાન આપવાને વાપરવાનાં છે તેમ જ મૉન્ટી-સોરીનાં સાધનો પરત્વે સમજાય છે. આ સમજણમાં મોટી ભૂલ છે. ખરી રીતે મૉન્ટીસોરીને તથા કિન્ડરગાર્ટનને લેવાદેવા નથી. એ બે પદ્ધતિમાં કેટલીએક બાબતોમાં દેખીતું મળતાપણું છે, છતાં બન્નેમાં આસમાન જમીનનું અંતર છે. એ અંતર તત્ત્વનું છે. કિન્ડરગાર્ટનમાં ગમ્મત સાથે જ્ઞાન આપવાનું છે. મૉન્ટીસોરીમાં બાળકે પોતે આનંદ સાથે જ્ઞાન લેવાનું છે. જરા ઊંડા ઉતરીને કહીએ તો કિન્ડરગાર્ટનમાં જ્ઞાનશિક્ષણનો પ્રશ્ન છે જ્યારે મૉન્ટીસોરીમાં વિકાસનો પ્રશ્ન છે. જો કે વિકાસનું પરિણામ જ્ઞાનપ્રાપ્તિ જ છે. કિન્ડરગાર્ટન શિક્ષણનો પ્રબન્ધ કરે છે માટે ત્યાં શિક્ષકની વ્યક્તિ અનિવાર્યપણે આવશ્યક છે, પરંતુ મૉન્ટીસોરીમાં તો બાળકે પોતાનો વિકાસ પોતે જ સાધવાનો છે તેથી તેમાં શિક્ષકનું વ્યક્તિત્વ અત્યન્ત ગૌણ છે. પરપ્રેરણામાં અને સ્વયંપ્રેરણામાં, પરપ્રકાશ અને સ્વપ્રકાશમાં જે તફાવત છે તે તફાવત કિન્ડરગાર્ટન અને મૉન્ટીસોરી શિક્ષણની પદ્ધતિમાં છે. આ તફાવતનું મૂળ માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાંતોની માન્યતાઓ અને સ્વીકારમાં છે. બન્ને પદ્ધતિમાં એ તો સ્વીકાર્ય છે કે શિક્ષણનો આધાર રસ છે. પણ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ રસ ઉત્પન્ન કરવામાં માને છે જ્યારે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ રસની સ્વયં ઉત્પત્તિમાં માને છે. કિન્ડરગાર્ટન જ્ઞાનની ભૂખ રસના ઘુંટડા પાઇ જાગ્રત કરે છે, પરન્તુ મૉન્ટીસોરી તો અન્દરની ખરી ભૂખની રાહ જુએ છે. આગળ વધીને કહીએ તો અત્યારસુધીની તમામ શિક્ષણપદ્ધતિ અને કિન્ડરગાર્ટન એમ માને છે કે આપણે બાળકને જેવું ધારીએ તેવું બનાવી શકીએ, આપણે એને ઇચ્છા પ્રમાણે ભણાવી શકીએ, કારણ કે બાળકનું મન કોરા કાગળ જેવી વસ્તુ છે. મૉન્ટીસોરી માને છે કે કોઈ એક મનુષ્ય બીજાને ભણાવી શકે જ નહિ. અનેક

મનુષ્ય પોતે જ પોતાનો ગુરુ છે. જ્ઞાનોપાર્જન એ પોતાની જીવવા જેટલી જ જરૂરિયાત છે. બાળકનું મન કોરો કાગળ નથી પણ તેમાં સંપૂર્ણ મનુષ્ય રહેલ છે. આવી ભિન્ન માન્યતાઓથી જ એક પદ્ધતિમાં રસને રેડવો પડે છે, જ્યારે બીજી પદ્ધતિમાં રસ અન્દરથી ઉભરાય છે. આટલી વાત ઉપરથી જોઇ શકાશે કે મૉન્ટીસોરી અને કિન્ડરગાર્ટનને એક માની લેવામાં ડુંગર જેવડી જ ભૂલ છે. આ ભૂલને લીધે આપણી આજની જે જે કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં મૉન્ટીસોરી સાહિત્યો રાખવામાં આવ્યાં છે ત્યાં ત્યાં તેનો દુરૂપયોગ થાય છે. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ પ્રમાણેનાં પરિણામો આવતાં નથી ને તેથી જ પદ્ધતિ પણ બદનામને પામે છે. આ માન્યતાઓ વિચાર અને વ્યવહારમાંથી એકદમ દૂર થવી જ જોઇએ.

૨. વળી એક એવી માન્યતા છે કે "મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ" એક એવી જાદુની પદ્ધતિ છે કે જેથી બાળકો એકદમ સુઘડ, ડાહ્યાં ને સુન્દર બની જાય અને વગર મહેનતે ઝટઝટ નાની ઉમ્મરમાં અક્ષરનું અને આંકનું જ્ઞાન મેળવી લે. આ માન્યતા અહીં તેમજ યૂરોપ અમેરિકામાં પણ છે. એ વાત ખરી છે કે આ પદ્ધતિથી વિકસતું બાળક સુન્દર, સુઘડ બને છે ને નાની ઉમ્મરે ઇન્દ્રિયો, શરીર, બુદ્ધિ, અને કલ્પનાના વિકાસમાં અજાયબી પમાડે તેવી પ્રગતિ કરે છે. બેશક અંક અને અક્ષરના જ્ઞાનમાં પણ તે બીજી શાળાનાં બાળકો કરતાં આગળ વધેલું માલમ પડે છે. પરન્તુ આ બધું મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિના જાદુનું નહિ પણ તેની સ્વાભાવિકતાનું ફળ છે, અને છતાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ આ ફળોમાં પરિસમાપ્ત થતી નથી. જ્યાં જ્યાં લોકો માને છે કે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે ઉપર વર્ણવ્યું તે બધું, ત્યાં ત્યાં તેઓ તેને સમજતા નથી. યૂરોપ અપૂર્ણ સમજણને લીધે જ, તેને પોતાની વૈશ્યવૃત્તિથી સ્વીકારે છે, ને નાની ઉમ્મરે સુન્દર પરિણામ લાવવા માટે તેનો ઉપયોગ કરે છે. મૉન્ટી-

સોરી પદ્ધતિ તો તેના સિદ્ધાન્તમાં છે. એ સિદ્ધાન્તને ચૂકી પરિણામને માટે લેવા જનારા નુકસાનમાં જ ઉતરે છે. આથી તો ડૉ. મોન્ટીસોરીને, મોન્ટીસોરી શાળા ઉપર ચોકી રાખવી પડે છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ સુન્દર પરિણામો લાવવા માટે નથી પણ સંપૂર્ણ વિકાસ સાધવા દેવા માટે છે, એ સત્યથી આપણે જરા પણ દૂર ન જ જઇએ.

૪. એક એવી માન્યતા છે અને તે ભલભલા વિચારકો અને સમજુ ગણાતા માણસોમાં પણ છે કે મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે બાળકોને જેમ મરજીમાં આવે તેમ કરવા દેવાની પદ્ધતિ. ત્યાં મારવાનું નહિ, વઢવાનું નહિ ને ભણવાનું પણ નહિ. બાળકો રમે, રખડે ને મઝા કરે. આ ધારવાવાળાઓ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં એકાદ બે પુસ્તક વાંચી લેતા હોય તો તેઓ બધું જ સમજી જાય; પણ એમની ગેરસમજણ દૂર કરવાનું કામ આપણે માથે આવી પડે છે. બેશક આ પદ્ધતિમાં મારવાનું કે વઢવાનું તો નથી જ. જેને આપણે ભણાવવાનું કહીએ છીએ તેવું ભણાવવાનું પણ નથી. એક રીતે એ પણ સાચું છે કે મોન્ટીસોરી શાળામાં બાળકો પોતાને ગમે તેમ કરે છે, ને અલબત્ત તે રમે છે, રખડે છે ને મઝા કરે છે. મારીને કે વઢીને શીખવવું કેટલું ખોટું ને ખરાબ છે તે વિષે કહેવાનું આ સ્થળ નથી. માર વગેરેથી મનુષ્ય કેવી રીતે માણસ મટી રાક્ષસ અગર દીનદાસ (ગુલામ) બને છે, તે કેટલો બધો બુદ્ધિજડ અને ચારિત્ર્યહીન થાય છે તેની લાંબી કથા અહીં ન કહેવાય, પણ આ પદ્ધતિમાંથી માર, લાલચ, વઢવું વગેરે હદપાર થયાં છે એ વાત સાવ સાચી છે. બાળકને પરાણે ભણાવવું હોય તો તેને મારવું ના! બાળક સ્વભાવથી દુષ્ટ હોય છે એમ માનવાનું હોય તો જ તેની દુર્બળતાઓને માટે તેને શિક્ષા કરવી ના? મોન્ટીસોરી પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તોને અનુસરીને ચાલતી શાળાઓમાંથી માર વગેરે આપો-

આપ જ ખરી પડે છે. વળી આ પદ્ધતિની શાળામાં શિક્ષક ભણાવવા નથી બેસવાનો, એને માથે ભણતરનો માર્ગ સરળ કરી આપવાનો છે. શું ભણવું, શું ન ભણવું એ તો બાળકોની અંતરની રુચિની વાત છે. ભણાવવા બેસીને બાળકની અન્તરની રુચિને આડે આવે તે મોન્ટીસોરી શિક્ષક નથી. આખું જગત્ જ્ઞાનનો વિષય છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ તો શાળામાં સમગ્ર જ્ઞાનનાં મૂળતત્ત્વોનું વાતાવરણ રચી તેમાંથી બાળકને પોતાના ભણતરનો વિષય શોધવાની અનુકૂળતા કરી આપે છે. આ અનુકૂળતા કરી આપવાની આખી ફિલસુફી તે મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ. બાળકો શાળામાં ગમે તે કરે છે તે વાતમાં સત્ય તો છે, પણ તેનો અર્થ જુદો છે. મોન્ટીસોરી શાળા જીવનવિકાસનું સ્થળ છે. ત્યાં જીવનવિકાસનું વાતાવરણ છે. ત્યાં જીવનવિકાસને જરૂર પડે ત્યારે દોરનાર, રસ્તા ઉપર પ્રકાશ પાડનાર દીવાદાંડીઓ છે. આ પરિસ્થિતિમાં જીવનવિકાસને માટે બાળક પોતાને ગમે તે કરી શકે જ. જો એમ માનવામાં આવતું હોય કે બાળકો જે શાળામાં એકબીજાને મારી શકે, ગાળો દઇ શકે, એકબીજાનું ઝૂંટવી શકે, ખૂમો પાડે, અવ્યવસ્થા કે અનવસ્થાનું સામ્રાજ્ય સ્થાપે, આહ્લાદિતપણું કે એવા ગુણોનો ઉચ્છેદ કરે તે શાળા એટલે મોન્ટીસોરી શાળા અર્થાત્ તેનું નામ મોન્ટીસોરી શાળાનું સ્વાતન્ત્ર્ય, તો તે માન્યતા પાયાવિનાની છે એટલું જ નહિ પણ તે આત્મઘાતી અને આત્મદ્રોહી છે; પણ સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ આગળ ઉપર કરવાનું રાખી આગળ ચાલીએ. બીજું, બાળકો રમે ને મઝા કરે એ તો નવીન પદ્ધતિનો પ્રાણ છે. જીવન કટુતાભર્યું છે જ નહિ. અને હોવું પણ ન જોઇએ. પણ જીવનની દશ્ય કટુતા આપણે જ ઉભી કરી છે, ને આપણે તે બાળકને ભેટ ધરવા ચાહીએ છીએ. આપણે જે આપણાં દુઃખ અને દર્દોથી ઘેરાયલા છીએ તેમાંથી ભાવી પ્રજાને બચાવવા જેટલી ઉદારતા તો બતાવીએ જ. સમગ્ર જીવન આનંદનો ઉત્સવ છે. આથી જ પ્રવૃત્તિ માત્ર આનંદરૂપ હોવી જોઇએ, અને થવી જોઇએ. 'કામ કરો ત્યારે કામ કરો, અને રમો

ત્યારે રમો' એ વિચાર જૂનો થયો છે. હવે તો 'કામ કરો ત્યારે રમો અને રમો ત્યારે કામ કરો' એ તત્ત્વ જીવનરહસ્ય છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ વિકાસની સમગ્ર ક્રિયામાં મનુષ્યને આનંદ કરતો જ જુએ છે, ને તેથી બાળકો રમે છે કે મઝા કરે છે ત્યાં વિકાસ સિવાય બીજું કશું જ કરતાં નથી, એમ ચોક્કસ જાણે છે. બાળક અનેકવાર પડે છે, રડે છે, છતાં ચડીને પડે છે ને રડે છે; આખરે ફતેહ મેળવી હસે છે. એ બધું વિકાસને માર્ગે છે ને તેથી આનંદ જ છે. એકલાં દુઃખ અને દર્દમાં મનુષ્યજાતિ પોતાનો વિકાસ સાધી શકતી નથી, સિવાય કે મનુષ્યે દુઃખ અને દર્દને સુખરૂપ માન્યાં હોય. આથી મોન્ટીસોરી શાળા બાળકોના આનંદનું ધામ, છે એ વાત સાચી છે પણ તે ઉપલા અર્થમાં.

૫. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ સંબંધી બીજી કેટલીએક માન્યતાઓ પણ છે. કેટલાએક શિક્ષકો ધારે છે કે મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે બેઠાં બેઠાં બાળકોને અવલોકયા કરવાની પદ્ધતિ; કોઈ ધારે છે કે એમાં કાંઇ અઘરૂં નથી, સાધનો વચ્ચે બાળકોને મૂકી દેવાં એટલે બાળકોનો વિકાસ થઇ જશે, આપણે તો ઉભા રહેવાનું છે; કોઇ માને છે કે એમાં ખાસ અભ્યાસ કે અનુભવ લઈ શીખવાનું નથી. એકાદ બે પુસ્તકો વાંચ્યા અને સાધનો મંગાવી નિશાળ કાઢી એટલે પત્યું. આવા માણસોને હાથે ઊટમોન્ટીસોરી શાળાઓ ચાલે છે પણ ખરી. કોઈ વળી એમ પણ માની બેસે છે કે આ ૭ બાર મામ ભાવનગરના અધ્યાપનમંદિરમાં જઈ આવ્યા એટલે મોન્ટીસોરી-નિષ્ણાત થઇ ગયા. આ બધી માન્યતાઓ અર્ધસત્ય છે. 'મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ' વિષે આગળ લખતાં આ બધી માન્યતાઓનો કંઇક ઉત્તર મળી જશે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ, ભણાવવાની 'મેથડ' નથી કે ઝટઝટ શીખી લેવાય. એ કાંઇ માનસશાસ્ત્રનો સિદ્ધાન્ત નથી, કે ગોખી લેવાય. એ કાંઇ કેવળ સ્થૂળ વસ્તુ નથી કે અવલોકનથી હાથ બેસે.

એનો પ્રદેશ વિશાળ અને ઊંડો છે. એ એક ફિલસુફી છે. એ જીવનવ્યાપી વિષય છે. એનો અભ્યાસ કરવો, એ જાણવી, એટલે તો જીવનને જાણવું; ને એ એટલી બધી સહેલી વાત નથી. ત્યારે આપણે એ પદ્ધતિ એટલે શું? એનો વિચાર કરીએ.

મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે શું?

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે જીવનવિકાસની પદ્ધતિ. એ પદ્ધતિ આબાલવૃદ્ધ સહુને લાગુ પાડી શકાય. જેને જીવનની ખોજ કરવી હોય તે મોન્ટીસોરી પદ્ધતિએ કરી શકે. આજે એ પદ્ધતિના સિદ્ધાન્તોને અનુકૂળ એવું વાતાવરણ રચવાવાળી શાળાઓમાં ત્રણથી અગિયાર વર્ષનાં બાળકો આત્મખોજ કરી રહ્યાં છે. આ જ માર્ગે સમગ્ર કેળવણીનો પ્રબંધ રચી શકાય એવો વિશ્વાસ આ દિશામાં કામ કરનારાઓનો થતો જાય છે.

વિકાસની ક્રિયા એક ચેતનક્રિયા છે. એ અન્દરની ક્રિયા છે. એ ક્રિયા અનુકૂળ કે પ્રતિકૂળ ગમે તેવા બહારના વાતાવરણમાં પણ થયા જ કરે છે. અનુકુળ વાતાવરણ એ ક્રિયાને ગતિ આપે છે, ત્યારે પ્રતિકૂળ વાતાવરણ તેને થોડો કાળ પણ રોકે છે. આખરે તો આ ક્રિયા આગળ વધવાની જ છે, કારણ કે વિકાસનો સ્વભાવ પ્રગતિ છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ માને છે કે મનુષ્ય પોતે જ વિકાસશીલ પ્રાણી છે. તે પ્રત્યેક ક્ષણે વિકાસ કરવા મથે છે; વિકાસ માટે જ તે ક્રિયા કરે છે, ને તેની પ્રત્યેક ક્રિયા તેને વિકાસ તરફ લઈ જાય છે.

વળી પ્રત્યેક જીવન્ત પ્રાણી પોતાનો વિકાસ સ્વરૂપને પૂર્ણતાએ પહોંચાડવા માટે સાધે છે. વનસ્પતિ અને મનુષ્યેતર પ્રાણીઓનો અભ્યાસ આપણને આ જ સત્યનું દર્શન કરાવે છે. પ્રત્યેક બાળકમાં બીજરૂપે મનુષ્ય પડેલો છે. આ ભાવિ મનુષ્યને પૂર્ણપણે પ્રગટ કરવાનો

પુરુષાર્થ એટલે વિકાસની ક્રિયા. પ્રત્યેક બીજ એકબીજાથી જુદું છે. અર્થાત્ વ્યક્તિ વ્યક્તિનું ભાવિ ભિન્ન ભિન્ન છે. વિકાસની દિશાઓ અને રૂપોમાં ભિન્નતા છે, તેથી વિકાસમાં રોચક અને રોધક વાતાવરણનો અર્થ સાપેક્ષપણે રહે છે. આપણે આવાં કારણોને લીધે કોઇના વિકાસનું નિર્માણ કરી ન જ શકીએ. વિકાસની દિશા જોઇને બહુ બહુ તો આપણે વિકાસપોષક વસ્તુને આગળ ધરીએ, અને રોધકને પાછી લઇએ. એમ પણ છે કે આપણે જેને રોધક વસ્તુઓ કહીએ છીએ તે પણ વિકાસના માર્ગમાં તેના રોધકપણાને કારણે જ ઘણીવાર વિકાસને મદદરૂપ બને છે. બહુ ઊંડા ઉતરીએ તો એમ પણ લાગે છે, કે રોચક રોધક શબ્દો અમુક હદ સુધી જ છે. પછી તો પ્રત્યેક પરિસ્થિતિ પ્રગતિને પોષનારી બને છે.

મનુષ્યને પોતાનું અન્તિમ લક્ષ્ય પ્રાપ્ત કરવા છૂટો મૂકવો જોઇએ. બંધાએલો મનુષ્ય ચાલવા અસમર્થ છે. આજનો મનુષ્ય જાતજાતના પરંપરાપ્રાપ્ત વારસાથી બદ્ધ તો છે જ. એ બંધનો ઉપર વળી આપણે આપણને રૂચતાં સામાજિક, નૈતિક, ધાર્મિક, વ્યાવહારિક, કાયદાનાં ને એવાં બીજાં બંધનો નાંખીને તેને વધારે બાંધીએ છીએ; ને પછી તેને "ખરો મનુષ્ય" બનાવવા કેળવણીનો પ્રબંધ કરી મલકાઇએ છીએ. આમ કરીને આપણે તેને સ્વત્વથી, સ્વદેશથી, સ્વાત્માનુભવથી દૂરને દૂર લઇ ગયા છીએ. એની ખાત્રી રૂપે દુનિયાને અને પોતાને સમજવાને માટે વ્યર્થ ફાંફાં મારતો "આજનો મનુષ્ય" આપણી સામે છે. મનુષ્યે મનુષ્યત્વની ઉત્તમ કોટિ મેળવવા સ્વસ્વભાવાનુસાર સ્વયવિકાસને માર્ગે જવું એ જ રસ્તો છે. એ માટે મનુષ્ય સ્વતંત્ર હોવો જોઇએ. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિની મહત્તા, બાળકને પ્રથમથી જ આ અર્થે સ્વતંત્રતા આપવામાં છે. આ પદ્ધતિનો જો કોઇ એક જ પ્રાણ જાણીએ તો તે સ્વાતંત્ર્ય છે. સ્વાતંત્ર્ય એટલે સંપૂર્ણ સ્વાધીનતા. મનુષ્ય પોતાની વિકાસની ભૂખને તૃપ્ત

કરવા પોતાની જ શક્તિ, પોતાની જ વિવેકબુદ્ધિથી, પોતાની જ અન્તરની લાગણીથી પ્રેરાઇને, ને પોતાના આન્તરપ્રવાહોથી ધકેલાઇને જે કામ કરે છે તે સ્વતંત્ર કામ છે. બુદ્ધિ વગેરેની કેળવણી માટે મનુષ્ય જ્યાં પોતાની મરજીથી અન્યની સહાય લે છે, ત્યાં તે પરાધીન નથી, તેમ વિકાસને ઉપકારક તેવી મહાય શોધનારને-તેની મરજી હોય તો-આપનાર માણસ પરાધીન બનાવતો નથી. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ તેનાં સાહિત્યોથી વિકાસને પોષક એવી મદદ આપવાનું કામ કરે છે. સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તની સફળતાનું કારણ આમાં રહેલું છે. અહીં સમજાશે કે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં સ્વાતંત્ર્યનો અર્થ વિકાસ કરનારને પક્ષે સ્વાધીનતા અને વિકાસ ઇચ્છનારને પક્ષે પોષક અને પ્રેરક એવી સહાય છે. બિલકુલ માર્ગદર્શક પરિસ્થિતિ વિના પણ મનુષ્ય વિકાસ તો સાધવાનો જ, કારણ કે આત્માનો સ્વભાવ પ્રયત્ન છે, પરન્તુ તેમ કરતાં તેને ઘણો જ વખત અને શક્તિનો વ્યય કરવો પડે. મનુષ્યે અત્યારસુધી કરેલ વિકાસનો, વિકાસ કરવાની રીતિનો અને વિકાસ કરે તેવી સામગ્રીનો લાભ લેવો ઘટે છે આ ત્રણેને 'સહાય' અથવા 'પરિસ્થિતિ' ને નામે ઓળખીએ છીએ. માણસને સ્વાધીન થવામા આ પરિસ્થિતિની જરૂર છે જ. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિના સાહિત્યો, વાતાવરણ વગેરે એવી એક પરિસ્થિતિ છે. આવી પરિસ્થિતિની બહાર જઇ વિકાસ શોધવાનું સ્વાતંત્ર્ય મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં નથી.

વળી મનુષ્ય સામાજિક પ્રાણી છે. સમાજની બહાર જઈ તે આજની સ્થિતિએ વ્યક્તિગત વિકાસ સાધવા સમર્થ નથી. સામાજિક વ્યવહાર, રહેણીકરણી, શિષ્ટાચાર વગેરેના જ્ઞાનની અને પાલનની તેના પોતાના જ વિકાસને માટે તેને આવશ્યકતા છે. વિકાસ અર્થે જીવન ચલાવવા માટે પણ તેને અનેક રીતે સામાજિક થવું પડે છે. આથી મનુષ્યના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર સમાજનો અંકુશ સ્વાભાવિક રીતે

આવેલો છે, ને મનુષ્યે તે રાજીખુશીથી રાખેલો છે. આ અંકુશ જેટલા પ્રમાણમાં મનુષ્યને સ્વતંત્ર રાખીને પ્રવર્તે છે અથવા મનુષ્ય તેને પોતાનું સ્વાતંત્ર્ય સાચવીને સ્વીકારે છે, તેટલે અંશે તે ઉપકારક છે; પરન્તુ જ્યારે સમાજ, વ્યક્તિ ઉપર વધારે પડતું આક્રમણ કરી બેસે છે કે વ્યક્તિ સમાજનું દબાણ, સ્વાતંત્ર્યનો વિનાશ થાય તેમ સ્વીકારે છે ત્યારે અંકુશ અપકારક બને છે. ખરે જ સામાજિક અંકુશને વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યનું સનાતન ધોરણ કે સ્વરૂપ બાંધી શકાય નહિ. એમાં દેશ, કાળ, સમાજ અને વ્યક્તિ પરત્વે તફાવત પડે જ. આથી વ્યક્તિવિકાસ મનુષ્યજીવનનું લક્ષ્ય. ગણી, તે લક્ષ્યને પહોંચવાનું સામાજિક અંકુશ, એક સાધન માની, સમજી, તે અંકુશના ધોરણ અને સ્વરૂપનો નિર્ણય કરવો ઘટે છે. જ્યારે સામાજિક અંકુશ વ્યક્તિવિકાસનો દુશ્મન બને ત્યારે તેને ઉપલાવી નાંખવાની ફરજ ઊભી જ છે. આવી રીતે નિર્ણીત થયેલ સામાજિક અંકુશને સ્વીકારવાનો પ્રત્યેક વિકાસ ઇચ્છતા મનુષ્યનો ધર્મ છે.

મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ આ નિયમ સ્વીકારી વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યના પ્રદેશને એક રીતે બાંધે છે. આ પ્રદેશ વળી એક બીજી મર્યાદાથી મર્યાદિત છે; આ મર્યાદા તે ધર્મનીતિની. સામાજિક અંકુશ સાધન છે તેમ આ મર્યાદા પણ સાધન જ છે. વિકાસ માટે સામાજિક જીવન જેમ અનિવાર્ય છે, તેમ નૈતિક અને ધાર્મિક જીવન પણ અનિવાર્ય છે. જગતનો કારભાર સુવ્યવસ્થિતપણે ચાલે તેટલા માટે સ્થૂળથી માંડીને સૂક્ષ્મ સુધીની કેટલીએક વ્યવસ્થા છે. આ વ્યવસ્થા નૈસર્ગિક કહો કે દૈવી કહો, પણ તે છે જ અને તેનો અનુભવ બુદ્ધિથી અને બુદ્ધિ નથી ચાલતી ત્યાં અન્તરથી થાય છે. આ બાબતો હંમેશ વિજ્ઞાનને ત્રાજવે તોળી ન પણ શકાય, ને મનુષ્યબુદ્ધિની મર્યાદાની અંદર ન પણ આવે. આ બાબતો જીવનના ઉચ્ચ પ્રદેશની છે. એની પાછળ રહેલ તત્ત્વને હું નીતિ કે ધર્મ કહું છું. વિકાસ-

ગામી મનુષ્ય સ્વભાવતઃ નીતિ અને ધર્મપરાયણ હોય જ છે. પણ જેને આજે ધર્મ અને નીતિને નામે આપણે ઓળખીએ છીએ તેમાં ધર્મ અને નીતિપણું કેટલું છે તે પ્રશ્નને અહીં છેડવાનું રહેવા દઈને જ કહીશું, કે ધર્મ અને નીતિ આન્તરવૃત્તિની વસ્તુ છે. જુદીજુદી કક્ષાએ ઉભેલા મનુષ્યની ધર્મનીતિની સમજણમાં તફાવત પડે છે તેનું આ કારણ છે. દેશકાળે અને સમાજપરત્વે ધર્મનીતિની કલ્પનામાં મોટો ફેર દેખાય છે, તેની પાછળ પણ આ જ વસ્તુ છે. ખરી રીતે પ્રત્યેક વિકાસ ઇચ્છનાર મુમુક્ષુ આત્મા પોતાની નીતિ અને પોતાનો ધર્મ પોતાને માટે સ્વતંત્ર સ્થિતિમાં જ સમજી શકે છે, ને ઘણીવાર બહિર ધર્મ તથા નીતિનું બંધન તોડીને પણ ચાલે છે. તેની પ્રગતિની સાથે ધર્મનીતિનો ખ્યાલ (Porception) વધતો ને ફરતો જાય છે. આથી ધર્મનીતિ હમેશાં સાપેક્ષ રહે છે. મોન્ટીસોરીના સ્વાતંત્ર્યમાં આ વૃત્તિવિકાસને પૂરેપૂરો અવકાશ છે.

ધર્મ અને નીતિની વૃતિ એક બળ છે. ધર્મ અને નીતિના અભાવમાં મનુષ્યની પોતાની જ હીન વૃત્તિઓની ગુલામી છે. નિર્બળ વૃત્તિઓને અધીન વર્તનાર ખરો સ્વતત્ર નથી. તેથી મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનું સ્વાતંત્ર્ય ધર્મ કે નીતિની નિર્બળતાને પોષી શકે જ નહિ. તે સ્વના એટલે કે પોતાનાજ તત્રને અધીન છે. આવો મનુષ્ય નીતિ ધર્મને સમજી શકે છે ને પાળી શકે છે. તંત્ર્ય એટલે નીતિધર્મ અને સામાજિક શિષ્ટાચાર વચ્ચે વહેતી ગંગા. સ્વાતંત્ર્ય એટલે સમાજ અને ધર્મનીતિની જડ પાળોથી ચારેકોર બંધાયેલ સરોવર નહિ. મોન્ટીસોરી શાળાનું સ્વાતંત્ર્ય એટલે ઉચ્છૃંખલતા, એ લોકમાન્યતામાં ભૂલ છે. આજે ચાલતી શાળાની જડ વ્યવસ્થાની દ્રષ્ટિએ કદાચ લાગે કે મોન્ટીસોરી શાળામાં અનવસ્થા છે, પણ તે ઉપલક દ્રષ્ટિએ જ. બે કિનારા વચ્ચે ચાલીને પોતાના અન્તર હેતુને બુદ્ધિપુરઃસર પ્રાપ્ત કરવા મથતું ને હિલચાલ કરતું બાળક જો રખડતું લાગે તો

તેમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનો દોષ નથી, પરન્તુ જોનારનો છે. જીવનમાં સ્વાતંત્ર્યની વાત હજી દૂર દૂર છે, ત્યાં કેળવણીમાં સ્વાતંત્ર્યની વાત તો ચોંકાવે તેવી જ છે. પણ અત્યારસુધી જીવનમાં સ્વાતંત્ર્ય નથી ઉતર્યું, તેનું કારણ સ્વાતંત્ર્યની કેળવણીની ખામી છે એમ સમજી લઈએ, તો સામાજિક, ધાર્મિક, રાજનૈતિક, વગેરે અનેક જાતની સ્વાતંત્ર્યની લડાઈઓ વહેલી ખલાસ થાય ને માનવજાતિ, પવિત્ર અને ઉચ્ચ એવી વસ્તુ-સ્વાતંત્ર્યને મેળવે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ માનવજાતને 'સ્વાતંત્ર્યની' અમૂલ્ય ભેટ ધરવા આવી છે. ગુલામોને જુલમી સત્તામાંથી, શાસિતને શાસનકર્તાના હાથમાંથી, ગરીબને સુડીમાંથી, વ્યક્તિને સમાજમાંથી, અન્તરઆત્માના અવાજને શાસ્ત્રવચનમાંથી, અન્તઃસ્ફુર્તિને બુદ્ધિમાંથી; ચેતનને જડતામાંથી અને જ્ઞાનને અજ્ઞાનમાંથી, સ્વાતંત્ર્ય આપનારી મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ છે. ભાવી પ્રજાનું શરીર, મન અને આત્માનું સ્વરાજ્ય સ્વાતંત્ર્યમાં છે, અને એનું મૂળ સ્વાતંત્ર્યશિક્ષણમાં છે. ડૉ. મોન્ટીસોરી એની આદ્ય પ્રણેતા છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનું એક અંગ સ્વાતંત્ર્ય છે, ને બીજું અંગ સ્વયંસ્ફુર્તિ છે. વિકાસ માત્ર સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વયંસ્ફુરિત હોવો જોઈએ. જે વિકાસ અન્તરના કારણે નહિ પણ બહારને કારણે થતો હોય, જેની પાછળ શિક્ષા, ઇનામ વિગેરે હોય તે વિકાસ વિકાસના નામને પાત્ર નથી. આપણે બાળકનો અનેકવિધ વિકાસ સાધવા અનેક કૃત્રિમ ઉપાયો યોજીએ છીએ. પરિણામે આજનો મનુષ્ય કેવળ બહિરમુખ થઇ ગયો છે. તેને ખરો જીવનઉદ્દેશ હાથ લાગેલો નહિ હોવાથી તે આજીવન અસંતોષી અને દુઃખી રહે છે. આજનું કેવળ ભાડુતી જીવન સ્વયંસ્ફુર્તિના અભાવે છે. આનો ઉપાય શિક્ષણમાં સ્વયંસ્ફુર્તિની છૂટ મૂકવામાં રહેલો છે. અત્યારે બાળકને જાણ્યા વિના, તેની આન્તર જરૂરિયાતો શી છે તે નક્કી કર્યા વિના આપણે તેને માટે અભ્યાસક્રમો રચીએ છીએ, સમયપત્રકો બનાવીએ છીએ, અને તર્કસિદ્ધ જાતજાતની પદ્ધતિથી સારામાં સારી રીતે

તન ભણાવવામાં ખૂબ મહેનત લઇએ છીએ, ને છતાં જ્યારે તેને નથી આવડતું ત્યારે આપણે સારા નરસા ઉપાયો લઇએ છીએ ને કેળવણીના ગુંચવાયલા કોકડાને વધારે ને વધારે ગુંચવતા જઇએ છીએ. વળી શિક્ષણનો ફાલ ધાર્યા પ્રમાણે ઉતરતો નથી. અકસ્માતોને લીધે કદાચ સારાં ફળો આવી જાય છે તો આવી જાય છે. કારણ એ છે કે આપણે અવળે માર્ગે જઈએ છીએ. સ્વયંસ્ફુર્તિને અનુસરી શિક્ષણ રચવાને બદલે શિક્ષણને અનુકૂળ સ્વયંસ્ફુર્તિને બનાવવાની ઉમેદ રાખીએ છીએ. જેમ ભૂખને અનુકૂળ ખોરાક નહિ પણ ખોરાકને અનુકૂળ ભૂખ બનાવવાની ભૂલ કરીએ તેમ. વિકાસનું કારણ અન્દર છે. કઇ જાતનો વિકાસ શોધવો તે પ્રત્યેક જીવાત્માનો પ્રશ્ન છે. આ આખું જગત પ્રત્યેક જીવાત્માને સરખું આકર્ષક કે પોષક નથી. અંતરના કોઇ હેતુને લીધે પદાર્થોમાં આકર્ષવાની શક્તિ છે. એ અન્તરનો હેતુ ન હોય કે મટી જાય તો પદાર્થ માત્ર અનાકર્ષક છે, અથવા નથી. પ્રત્યેક બાળક કયા આન્તરહેતુને આ જીવનમાં સિદ્ધ કરવા ચાહે છે તે કોણ કહી શકે ? અને તેનું નિર્માણ તો કેવળ મૂર્ખો જ કરવા બેસે ! આ આન્તરહેતુ સિદ્ધ કરવા માટે આપણે બાળકને યોગ્ય વ્યવસ્થા કરી આપીએ તો બાળક વિકાસને માર્ગે ન જઇ શકે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં આ વ્યવસ્થા આન્તરગત છે અથવા તો અંગભૂત છે. આથી જ મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં અમુક જ શીખવું જોઇએ ને અમુક ન શીખવું જોઇએ એવું કેમ જ હોય ? એમાં કાળનું બંધન કેમ જ સંભવે ? સમયપત્રક તો ત્યાં ચાલે જ કેમ ? ભણાવવાનું અને પરીક્ષાનું ત્યાં કેમ જ પાલવે ? ને જ્યાં શિક્ષણ અન્તરને કારણે છે, સ્વયંજનિત છે ત્યાં શિક્ષા ને ઇનામનો પ્રશ્ન આપોઆપ જ ઊડી જાય.

નાનું બાળક કોઇ બહારના કારણે કે બીજાની આજ્ઞાની ખાતર બોલવા કે ચાલવા મહેનત નથી કરતું. તે પડે છે, આખડે છે, તેને

બોલવામાં ઘણી મહેનત પડે છે, છતાં તેમા જ તેનો આનંદ છે, કારણ કે ત્યાં તેનો વિકાસ છે. પ્રત્યેક અંતરનો વિકાસની ક્રિયા આનંદ સાથે જ થાય છે; અને થવી જોઇએ. આ આનંદ ત્યારે જ થાય છે કે જ્યારે વિકાસની ક્રિયામાં બહારનું વાતાવરણ વિક્ષેપ નાંખતું નથી. સ્વયંસ્ફુર્તિ ને સ્વયંશિક્ષણ સાથે સાથે જ જાય છે. એ શિક્ષણ એ આન્તર જરૂરિયાત છે, તો તે મનુષ્યે પોતે જ મેળવવી પડે છે. તેને માટે બીજાના પ્રયત્નો નકામા છે. આથી કોઇ એક બીજાને શીખવી શકતું નથી એ સિદ્ધાન્ત ફલિત થયો છે. અહીં મોન્ટીસોરી શિક્ષકના ગૌણ સ્થાનનો મહિમા સમજી શકાય છે. મોન્ટીસોરી શાળા વિકાસને જરૂરી સામગ્રીનો પ્રબંધ કરે અને પછી બાળક પોતે પોતાને યથેચ્છ કેળવે એ જ સ્વાભાવિક છે.

પણ સ્વયંશિક્ષણને ડો. મોન્ટીસોરી શી રીતે પૂરૂં પાડે છે? સામાન્ય રીતે આપણે જે બધી પ્રવૃત્તિઓ ચલાવીએ છીએ તેના બે ભાગ પાડી શકાય: એક બહિર પ્રવૃત્તિ અને બીજી આન્તર પ્રવૃત્તિ. ઉપરથી બન્ને પ્રકારની પ્રવૃત્તિઓ એક જ જાતની દેખાય છે, પરન્તુ તેમાં જે ભેદ છે તે તેની પાછળ રહેલ ઉદ્દેશનો છે. બહિર પ્રવૃત્તિનો ઉદ્દેશ કોઇપણ નિશ્ચિત બહિર કાર્ય સિદ્ધ કરવાનો છે. આ ઉદ્દેશથી પ્રવૃત્તિ કરનાર મનુષ્ય સંપૂર્ણપણે વાકેફ હોય છે, અને ઇરાદાપૂર્વક તે તેને સિદ્ધ કરે છે. બહિર પ્રવૃત્તિનો અન્ત બહિર ઉદ્દેશસિદ્ધિમાં છે, અને મનુષ્યને ત્યાં જ સંતોષ થાય છે. બહિર પ્રવૃત્તિ મનુષ્ય અન્દરના વિકાસને માટે કરતો નથી, પરન્તુ બહારના જગતમાં પોતાની વ્યવસ્થા કરી લેવાને કે એવાં કારણસર કરે છે. બહિર પ્રવૃત્તિમાં મનુષ્ય ક્રિયાને જેમ બને તેમ ઓછા શ્રમે અને ઓછા વખતમાં કરવા માગે છે. આન્તર પ્રવૃત્તિનો હેતુ આન્તરવિકાસ સાધવાનો છે. આ હેતુની સાધનામાં મનુષ્યની તૃપ્તિ રહેલી છે. આ તૃપ્તિ પણ મનુષ્ય બહિર ક્રિયા કરીને મેળવે છે. બહિર ક્રિયાથી આન્તરતૃપ્તિ કેવી રીતે થાય છે તેની મનુષ્યને ખબર પડતી નથી, પરન્તુ તે

આન્તરતૃપ્તિનાં સાધનો તરફ સહજ આકર્ષાય છે, અને તેનો વારં-વારનો પરિચય; ઉપયોગ કે ઉપભોગ કરી તેમાંથી તૃપ્તિ પામે છે. **व्यतिषजति पदार्थान् आन्तरः कोऽपि हेतुः।** જો કે આન્તર-તૃપ્તિ માટેની બહિરક્રિયા બહિરપ્રવૃત્તિને મળતી લાગે છે, અને બહિર જગતમાં બહિરહેતુ પણ સિદ્ધ કરે છે, પરન્તુ તેનો ખરો ઉપયોગ તો અન્દરની છૂપી ભૂખ મટાડવામાં છે. આન્તરપ્રવૃત્તિ જ્યાં સુધી આન્તર ઉદ્દેશ સિદ્ધ ન કરે ત્યાં સુધી બહિરક્રિયા કર્યા જ કરે છે એટેલું જ નહિ પરન્તુ બહિરક્રિયાના અનન્ત પુનરાવર્તનમાં જ તેને આનંદ આવે છે. જે ક્રિયાઓ અન્દરની ભૂખ મટાડવા માટે નથી, તે ક્રિયાઓ પુનરાવર્તનની વૃત્તિ જગાડતી નથી. બહિરપ્રવૃત્તિ અને આન્તરપ્રવૃત્તિમાં એ તફાવત છે કે પહેલીમાં પુનરાવર્તનનો અભાવ છે જ્યારે બીજીમાં પુનરાવર્તનનો અંત નથી. એકાગ્રતા અને પુનરાવર્તનનો પ્રકાર એક સાથે જ બને છે. આથી એમ સિદ્ધ થયું છે કે જે જે સાધનોએ બાળકોને પુનરાવર્તન અને એકાગ્રતામાં ઉત્તેજેલ છે તે તે સાધનો વિકાસનાં છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં સમગ્ર સાધનો પ્રમુખતઃ આ સિદ્ધાન્તને સમક્ષ રાખી યોજવામાં આવ્યાં છે.

મોન્ટીસોરી સાધનોની યોજના પાછળ ઉક્ત માનસશાસ્ત્રનો સિદ્ધાન્ત છે. વળી મનુષ્ય વિકાસ પરત્વે આત્મલક્ષી છે. આવડું મોટું જગત તેના વિકાસનું સાધન છે, છતાં વ્યક્તિપરત્વે મનુષ્ય, વિકાસનાં સાધનોની પસંદગી કરી લે છે. જગતમાં પોતાને વિકાસ આપે તેવું ક્યાં ક્યાં છે, તે માણસને ખોળવુ પડે છે. અને એટલું જ રાખી બીજું તે છોડી દે છે. મનુષ્યેતર પ્રાણીઓને પ્રેરણાથી પોતાને શું જોઇએ છે ને શું નથી જોઇતું તેની ખબર પડે છે, તેથી તેમને જગતમાં વિકાસને શોધવા જવું પડતું નથી, કે તેને માટે પ્રયોગો કરવા પડતા નથી. તેમને મન જગત પ્રેરણાનુસારી જીવન જીવવા પૂરતું જ

અસ્તિત્વમાં છે. પણ મનુષ્યમાં પ્રાણીઓની પ્રેરણાનું તત્ત્વ ઘણું જ ઓછું અને બુદ્ધિનું તત્ત્વ ઘણું જ વધારે હોવાથી, તેની સ્થિતિ પ્રાણીઓથી જુદી છે. અને વિકાસનાં સાધનો અનન્ત છે. એ વિશાળ વિકાસને અનન્તતામાંથી સાધવાનું કામ ઉચ્ચ છે, તેટલું જ મુશ્કેલ પણ છે. પણ તેમાં જ મનુષ્ય મનુષ્ય છે. મનુષ્યમાં પ્રેરણા નથી, છતાં આત્મલક્ષીપણું છે. પ્રેરણાને અભાવે વિકાસપ્રદેશ અમર્યાદિત છે, પણ આત્મલક્ષીપણાને લીધે તેની દિશા ચોક્કસ છે. મનુષ્યને સ્વતંત્ર સ્થિતિમાં સ્વયંસ્ફુરણાથી વિકાસ સાધવાનું મળે તો તે આવડા મોટા જગતમાંથી પોતાનાં વિકાસનાં સાધનો શોધીને આત્મતૃપ્તિ મેળવે એમાં શક નથી. અને એમ કોઇ પણ કેળવણીકારની મદદ વિના જરૂર બની શકે. પરન્તુ કેળવણીની ક્રિયા ઉપકારક ક્રિયા છે. એમાં અનુભવ અને વિજ્ઞાનના ડહાપણનો સાર છે. એથી જો કેળવણીની ક્રિયા મનુષ્યવિકાસના સહજ નિયમોને શોધીને તેને જગતની શાળામાંથી એક નાનકડી શાળામાં લાવે, અને મનુષ્યને ત્યાં વિકસવાની ગોઠવણ કરી આપે, તો વિકાસ પાછળ મનુષ્યે અત્યાર સુધી જેટલો વખત, બુદ્ધિ અને શક્તિ ગાળ્યાં તેટલાં નવા મનુષ્યે ગાળવાં ન પડે. આ હેતુએ બાલમંદિર બાલજગત મંદિર છે. આ મંદિરમાં કુદરતમાં જે સાધનો મનુષ્યવિકાસ માટે ખુલ્લાં છે તે માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ વધારે સગળતાથી, વધારે પ્રત્યક્ષરૂપે છે. કુદરતમાં કેળવણીને ઉત્તેજનારી સામગ્રી પડી છે. પણ સીધી રીતે તે કેળવણીના સહજ નિયમને અનુસરીને ગોઠવાયેલી નથી.

મનુષ્યની કેળવણી સાધર્મ્ય, વૈધર્મ્ય અને ક્રમને સમજવામાં, બુદ્ધિના વિવેકમાં, બીજાના અનુભવ તીવ્રપણે અનુભવવામાં, અને અદૃષ્ટ કે અજ્ઞાનની કલ્પના કરવામાં રહેલી છે. આ કેળવણી વિશાળ કુદરતમાંથી મેળવવાનું કામ મુશ્કેલ છે; કારણ એ છે કે કુદરતમાં ઉપરનાં તત્ત્વો સીધી રીતે પ્રત્યક્ષ નથી; તેમ જ મનુષ્ય માટે તે અત્યન્ત વિશાળ છે. આથી મનુષ્ય સફળતાથી અને સરળતાથી ત્યારે જ

કેળવણી લઇ શકે, કે જ્યારે કેળવણીનાં સાધનો કુદરતી તત્ત્વોનાં પ્રતિનિધિરૂપ હોય, અને તે પ્રત્યક્ષ રીતે કેળવણી આપનારાં હોય. મૉન્ટીસોરીનાં સાહિત્યો આ જાતનાં છે. મૉન્ટીસોરીએ બાલવિકાસને અનુસરીને કુદરતમાંથી જ સાહિત્યો શોધેલાં છે. બાલમન જેટલું સાદું છે તેટલાં જ આ સાધનો સાદાં છે, અને બાલવિકાસની તમામ પ્રાથમિક જરૂરિયાતને તૃપ્તિ આપનારાં છે. ઇન્દ્રિયનો વિકાસ, શબ્દજ્ઞાન, બુદ્ધિની કસરત, કુદરતનો પરિચય, પ્રાણીસંરક્ષણ વગેરે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિની વસ્તુઓ બાલજીવનની છે.

આ સાધનોની મહત્તા તેમાં રહેલ સ્વયંશિક્ષણને ઉત્તેજવાની શક્તિમાં છે. સ્વાતંત્ર્ય ને સ્વયંસ્ફુર્તિની કેળવણીના પ્રબંધમાં સ્વયંશિક્ષણ જ સંભવે અને ત્યાં સાધનો સ્વયંશિક્ષણ પ્રેરનારાં અર્થાત્ સ્વયંભૂલ સુધારનારાં હોવાં જોઇએ. મૉન્ટીસોરી સાહિત્યો આ જાતનાં છે. કુદરતનો કાનૂન પણ આ જ છે. કુદરત ઉપદેશ નથી કરતી પણ ઠોકર લગાડીને ભૂલ સુધારે છે. અર્થાત્ કુદરતની સામગ્રી સ્વયંશિક્ષણ આપનારી છે. જે સાધનોના વપરાશમાં મુશ્કેલી પડતી નથી, કોઈ પણ જાતનો શ્રમ ઉઠાવવો પડતો નથી, અર્થાત્ તેમાં પડતી ભૂલને સુધારવા માટે તકલીફ પડતી નથી તે સાધનોવિકાસ આપતાં જ નથી. મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોમાં એ ખૂબી છે કે તે સ્વાભાવિક હોઇ પ્રવૃત્તિને ઉત્તેજે છે, અને ગમે તેટલી મહેનત પડે તો પણ કામ પાર પાડવા બાલકને પ્રવર્તાવે છે. બાલક ક્રિયા શ્રમપૂર્વક કરે છે તેમાં એકાગ્રતાનો દેખાવ અસાધારણ બને છે. ક્રિયાશક્તિનો પ્રકાર નમૂનેદાર હોય છે. કલ્પનાનું બળ ઓછું હોતું નથી, છતાં કામ કેવળ આનન્દમય લાગે છે. આનન્દભર્યાં કામમાં શ્રમ નથી, એમ કહેવું યોગ્ય નથી. ખરી રીતે કોઇ પણ કામ જેમાં આનન્દ આવેછે તે બીજાની દ્દષ્ટિએ મુશ્કેલ કે શ્રમવાળું હોય, તો પણ તે દુઃખરહિત છે અને મનુષ્ય જે કામ વિકાસ અર્થે કરે છે તે કામ ગમે તેવી જહેમતભરેલું હોય છે, છતાં તેમાં તેને આનન્દ જ પડે છે.

માણસને કામમાં દુઃખ તો ત્યારે લાગે છે કે જ્યારે તે પોતાની મરજી વિરુદ્ધ એટલે વિકાસના માર્ગથી વિરુદ્ધ જઈને કરે છે. ત્યારે *દુઃખ માત્રનું મૂળ તો વિકાસના માર્ગથી અવળે માર્ગે જવામાં છે.* દુઃખ આપવામાં વિકાસ નથી, પણ આનન્દથી દુઃખ સહન કરવામાં વિકાસ છે. સાધનો વિકાસને માર્ગે હોવાથી તેને સિદ્ધ કરવામા આનન્દ અને શ્રમ સાથે છે. આ રીતે **મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ એટલે સ્વાતન્ત્ર્ય, સ્વયંસ્ફુર્તિ અને સ્વાભાવિક સાધનની સાધનત્રયી.** આ ત્રણ વસ્તુમાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ સમાઈ જાય છે.

મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં દટ્ટા, સંગીત, ચિત્રકલા, કસરત, દોરડા ઉપર ચાલવુ, હાથે કામ કરવું વગેરે જે બધુ છે, તે આ ત્રણુમા છે જેની પાછળ આ ત્રણ તત્ત્વો નથી તે મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ નથી, અને જ્યાં આ ત્રણુ તત્ત્વો છે ત્યાં ગમે તે દેશમા ને ગમે તે રૂપના સાધનોમાં મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ છે.

તત્ત્વત: મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિ આ છે.

ગિજુભાઈ બધેકા



વ્યાખ્યાન ૯ મું

ડૉ. મૉન્ટીસોરીના પૂર્વાચાર્યો

મૉન્ટીસોરીના પૂર્વાચાર્યોમાં જૉન લૉક, કૉન્ડીલૉક, પેરેરા રૂસ્સો, ઈટાર્ડ અને સેગુઇનને ગણાવી શકાય. જોન લૉકમાં મૉન્ટીસોરીનદનું ક્ષીણ પ્રવાહઝરણુ માત્ર છે. કૉન્ડીલૉક, પેરેરાએ એ ઝરણાને કંઇક વિપુલ કરી નાળાની પ્રતિષ્ઠા આપી કહેવાય. રૂસ્સોએ તો નદી વહેવડાવી. એનાં બે સ્વરૂપો થયાં. એકમાં પેસ્ટાલૉઝી અને ફ્રોબેલ સહેલગાહે નીકળ્યા અને બીજામાં ઈટાર્ડ અને સેગુઇનના પ્રબળ પ્રવાહ આવીને ભળ્યા. ઈટાર્ડ અને સેગુઇનના પ્રવાહો ઉછળ્યા, જોરથી વહ્યા અને પૂરથી ઉભરાયા. તેમાંથી મૉન્ટીસોરીનદ આજે અસ્ખલિત, અવિરલ, અદ્ભુત પ્રવાહે શિક્ષણભૂમિકા ઉપર વહી રહ્યો છે. આપણે આ પ્રકરણમા, આ મહાનદમાં આદિથી અંત સુધી નહાવા માટે નીકળ્યા છીએ. ચારિત્ર્ય કથન, શ્રવણ એ પુણ્યસ્નાન બરાબર છે. જૉન લૉકથી સેગુઇનના ચરિત્રોનુ લેખન એક સળંગ યાત્રાપ્રદેશ છે. એમા આપણે તીર્થભાવે વિચરીએ એટલે આપણુને મૉન્ટીસોરી મહાનદના દર્શન થાય.

સ્થૂળ દુનિયામા જૉન લૉક, ઇ. સ. ૧૬૩૨ મા જન્મ્યો અને ૧૭૦૪માં મૃત્યુ પામ્યો. ચાર્લ્સ પહેલાના રાજ્યમા તે થઇ ગયો. ઇંગ્લાંડમાં સમરસેટ તેની જન્મભૂમિ છે. તેનું કુટુમ્બ પ્યુરીટન હતુ. તેણે ઓક્સફર્ડ વિદ્યાપીઠની એમ. એ. ની પદવી પ્રાપ્ત કરીને થોડો વખત ગ્રીક વક્તૃત્વકળા અને તત્ત્વજ્ઞાનના વ્યાખ્યાતા તરીકે કામ કર્યું હતુ. ત્યાર પછી ચોત્રીસ વર્ષની ઉમરે તેણે વૈદકવિદ્યાનો અભ્યાસ શરુ કર્યો. આ અભ્યાસઅધુરો રહ્યો. પછી તે લૉર્ડ એશ્લીના

ખાનગી મન્ત્રી તરીકે જોડાયો. અહીં તેણે વર્ષો સુધી કામ કર્યું. અનુભવ અને વાચનના પરિણામે, ૧૬૯૦ માં તેણે 'મનુષ્યની સમજશક્તિ' (Concerning Human Understanding) ઉપર એક નિબંધ લખ્યો. પોતાનાં બીજાં કામો સાથે પોતાના શેઠના પુત્ર અને પાછળથી શેઠના પ્રપૌત્રના શિક્ષણ ઉપર તે દેખરેખ રાખતો હતો. આને અનુભવે ૧૬૯૩માં તેણે 'કેળવણીના બારામાં કેટલાએક વિચારો' (Some thoughts concerning Education) એ નામનું પુસ્તક પ્રગટ કર્યું. આ પુસ્તક બેશક વિષયની વ્યવસ્થિત ચર્ચા કરતું નથી. સદ્‌ગૃહસ્થના છોકરાના શિક્ષણ સંબંધી એક ખાનગી શિક્ષકના વિચારો ઉપર આ પુસ્તક હતું. એના મૃત્યુ પછી "સમજશક્તિનો સ્વભાવ" (Of the Conduct of Understanding) એ નામનું એક બીજું પુસ્તક પ્રસિદ્ધ થયું. આમાં જુવાન માણસોના સ્વયંશિક્ષણ વિષે લખવામાં આવ્યું છે. જો કે આ પુસ્તકોનો પ્રદેશ છેક ટૂંકો હતો, છતાં આમાંના વિચારોએ ઇંગ્લાંડની, યુરોપ ખંડ ઉપર ખૂબ અસર કરી હતી. આ વખતે એક શિક્ષકની નીચે પચાસથી સો છોકરાઓ ભણતા હતા. અગાઉથી નિશ્ચિત કરેલા અભ્યાસક્રમ પ્રમાણે ભણાવવામાં આવતું અને શિક્ષણપદ્ધતિમાં ગોખણ ચાલતું. વ્યક્તિગત સ્વાતંત્ર્ય જેવું કશું નહોતું અને સમહશિક્ષણને લીધે વ્યક્તિ તરફ કોઈ પણ જાતનું ધ્યાન આપવામાં આવતું નહિ. એક તો લૉકમાં ડાક્ટરી દૃષ્ટિ હતી તેથી તેને લાગ્યું કે ડૉકટરો જેમ પોતાના દરદીને સારવાર આપે છે, તેમ વિદ્યાર્થીઓને શીખવવું જોઇએ. પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીનાં સ્વભાવ અને પરિસ્થિતિને અનુસરીને કામ પાડવું જોઇએ. લૉક કહે છે કે "જેમ એક ચ્હેરાથી બીજો ચ્હેરો જુદો પડે છે, તેમ એક મનથી બીજું મન જુદું પડે છે. બાળકોનો એવો જોટો શોધ્યો નહિ જડે કે જે શરીર અને મનથી સંપૂર્ણ સરખા હોય. માટે શિક્ષકે ડાક્ટરની જેમ સાર્વત્રિક પેટંટ દવાઓ વાપરવાને બદલે

દરેક બાળકને વ્યક્તિગત દરદી જેમ લેખીને શિક્ષણ આપવું જોઈએ." અહીં લૉકથી વ્યક્તિગત શિક્ષણનો વિચાર શરુ થતો દેખાય છે. 'કેળવણીના બારા'માં વ્યક્તિગત વિદ્યાર્થીઓ જ શિક્ષણનું પ્રમુખ વિધેય છે, એ સંબંધી લખવામાં આવ્યું છે. ડૉકટરી દૃષ્ટિ ઉપરાંત લૉકે ખાનગી શિક્ષણ આપ્યું છે, તેના અનુભવમાંથી આ વિચાર તરી આવ્યો જણાય છે.

અત્યારસુધી અપાતી કેળવણી સમહગત હતી, તેમાં પડતી મુશ્કેલી ને નિષ્ફળતાના અનુભવમાંથી લૉકને લાગ્યું કે શિક્ષણ વ્યક્તિગત જોઇએ. પરન્તુ તે શીખનારને અનુસરતું હોવું જોઇએ, નહિ કે વસ્તુને શીખનારે અનુસરવું. આ વિચારમાં આજની શિક્ષણપ્રયોગશાળાનું મૂળ છે. શીખવવાના વિષયો કરતાં શીખનાર વધારે અગત્યનો છે. અને શું શીખવું, શું ન શીખવું એનો નિર્ણય શીખનાર ઉપર જ છે, નહિ કે શીખવનાર ઉપર. માટે બાળકોને દોરો, તેના કરતાં **બાળકોને અનુસરો એ આજના શિક્ષણશાસ્ત્રના સૂત્રની ઝાંખી શરૂઆત ઉક્ત વિચારોમાં છે.**

બાળકોને સ્વાતંત્ર્ય આપવાની બાબતના વિચારો આગળ જણાવેલા વિચારો કરતાં વધારે સ્પષ્ટ અને ભારવાળા છે. તે કહે છે, કે "જેમ તમે મોટાઓ બતાવી શકો છો તેમ બાળકો પણ પોતે સ્વતંત્ર છે; તેઓ જે બધું સારૂં કરે છે તે તેમનામાંથી જ આવે છે. તેઓ સ્વાધીન અને સંપૂર્ણ છે." તે કહે છે, કે "તમને ગમતું હોય તો પણ તેમનું જો મન કે વલણ ન હોય તો તમે તેમની પાસે તે કામ ન લો." લૉક કહે છે કે "મોટા માણસ પણ જો તેને સંગીત કે વાચન ગમતું હોય છે, છતાં જે ઘડીએ તે તેને ગમતું નથી તે ઘડીએ કોઇ પરાણે કરાવે તો તે થાકી જાય છે, અને તેનો પ્રયાસ નિરર્થક જાય છે. આમ જ નાનાં બાળકોની બાબતમાં છે. બાળકોમાં

કામને માટે સમય અને ઋતુ આવે છે, જે વખતે તેઓ સહેલાઇથી કામ કરી શકે છે. આ સમયને બરાબર ઓળખવામાં આવે તો શિક્ષણની માથાકૂટ મટી જાય. આથી ઘણો વખત અને કંટાળાભરી મહેનત બચી જાય. બાળક પોતે નામરજીથી શીખતો હોય તે વખતે તેના વખતનો જેટલો વ્યય થાય, અને તેને જેટલો શ્રમ પડે, તેના કરતાં અર્ધા વખત અને શ્રમથી તે જ્યારે લહેરમાં હોય ત્યારે ત્રણગણું શીખી શકે; અને જો યોગ્ય પરિસ્થિતિ ગોઠવવામાં આવે તો રમતમાં જેટલો આનંદ આવે છે તેટલો જ ભણતરમા આવે. અર્થાત્ ભણતર રમતરૂપ ને રમત ભણતરરૂપ લાગે. સ્વતંત્રતા આપવાથી બાળકની ખરી ખોડો ને ખામીઓ અને તેનાં માનસિક વલણો જાણી શકાય છે. તેની ઉપર કોઇની દેખરેખ રાખવામાં આવે છે, એની તેને ખબર નથી હોતી એવે વખતે તે ખરેખરૂં ખીલે છે. આમાંથી શિક્ષક તેને ઓળખી લઇ, જેવો તેને ધારે તેવો ઘડી શકે." ઉક્ત વાક્ય સ્વાતંત્ર્યની ફિલસુફી ઉપર પાણી ફેરવતું હોય તેવું દેખાય છે, છતાં સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તનાં મૂળ લૉકમાં છે તેમાં સંશય નથી.

રૂસો કહે છે કે "તન્દુરસ્ત શરીરમાં તન્દુરસ્ત મન નિવાસ કરે છે." આ સિદ્ધાન્તાનુસાર તે પ્રથમ શરીરની કેળવણી ને પછી મનની કેળવણીનો ક્રમ મૂકે છે. શરીરને લૉક ડાક્ટર તરીકે જુએ છે ને મનને શિક્ષક તરીકે જુએ છે. શિક્ષક ને ડાક્ટરનો આ સુયોગ લૉકમાં છે; અને ખાસ કરીને એમાં મૉન્ટીસોરીનું પૂર્વાચાર્યપણું સ્પષ્ટ છે. મૅડમ મૉન્ટીસોરી ઉત્તમ વૈદ્ય અને માનસશાસ્ત્રી છે, એ આ વાતનો પુરાવો છે. લૉક ઇન્દ્રિયકેળવણીના વિચારને પણ સ્પર્શે છે, પણ આ વિચારો સ્પષ્ટ નથી. ઇન્દ્રિયની નીરોગી સ્થિતિ ઉત્પન્ન કરવી એમાં લૉક ઇન્દ્રિયકેળવણી સમાપ્ત કરતો હોય એમ જણાય છે. તેનું એમ ધારવું છે કે જો નીરોગી ઇન્દ્રિયને સ્વાભાવિક વ્યાપાર

કરવાનો અવકાશ મળે તો તે વ્યાપારો જ કેળવણીરૂપ છે. ઇન્દ્રિય-કેળવણી વિષે આટલું પણ પૂર્વાચાર્યોના ઇતિહાસમાં ધ્યાન ખેંચાય તેવું છે.

કૉન્ડીલૅાક.

લૅાક પછી કૉન્ડીલૅાક આવે છે. (૧૭૧૫-૧૭૮૦) કૉન્ડીલૅાક એક ખાનદાન ફ્રેન્ચ કુટુમ્બનો નબીરો હતો. લૅાકના વિચારોની અસર જેઓને થઈ હતી તેમાં કૉન્ડીલૅાક મુખ્ય હતો. તેના વિચારમાં એ વિશેષતા હતી કે મનની બધી શક્તિઓમાં મુખ્ય શક્તિ વેદનાશક્તિ એટલે બહિર જગતના ઇન્દ્રિયદ્વારા થતા અનુભવોને ગ્રહણ કરવાની શક્તિ છે. તેણે 'વિશ્વના સંપર્કમાં આવતાં ઇન્દ્રિયોને થતા અનુભવો,' એ નામનું પુસ્તક લખેલું છે. જો કે તે માનસિક વ્યાપારના પાયારૂપે ઇન્દ્રિયોના અનુભવોને ગણે છે, છતાં તે ઇન્દ્રિય-કેળવણીના આજના અર્થમાં માનતો નહોતો. ઉલટું તેનું કહેવું એમ હતું કે ઇન્દ્રિયને ખાસ કેળવણી આપવાની જરૂર નથી. નાનપણમાં ઇન્દ્રિયને વારંવાર બુદ્ધિપૂર્વક વાપરવાની જરૂર પડવાથી ઇન્દ્રિયનો વિકાસ સ્વાભાવિકપણે થાય છે. તેનો મત ઇન્દ્રિયોની કેળવણીનો નોખો પ્રબંધ કરવા કરતાં અવલોકનશક્તિ અને તુલનાબુદ્ધિ કેળવવાનો હતો. જો કે સીધી રીતે કૉન્ડીલૅાકે ઇન્દ્રિયોને કેળવણી આપવાનું કશું કર્યું નથી છતાં બૌદ્ધિક કેળવણીમાં ઇન્દ્રિયકેળવણીને અગત્યનું સ્થાન છે એ વિચારો રૂસોમાં પ્રગટ્યા એમાં કૉન્ડીલૅાકના વિચારોની સાર્થકતા છે.

જેકબ પૅરેરા

કૉન્ડીલૅાક પછી પૅરેરા આવ્યા. પૅરેરા પોર્ટુગીઝ પ્રજામાંથી ઉતરી આવેલો સ્પેનનો યાહુદી હતો. ૧૮ મી સદી, બહેરા અને મૂંગાની કેળવણીની શોધ માટે સુપ્રસિદ્ધ છે. આ સમયમાં પૅરેરા

આ વિષયમાં એક માનનીય અગ્રણી થઈ ગયો. તે ૧૮ વર્ષની ઉંમરે સ્પેનમાંથી બોર્ડોમાં કોઈ કામસર આવેલો ત્યાં તેને એક આજન્મ મૂંગી જુવાન સ્ત્રી સાથે પરિચય થયો. આ યુવતીના પ્રેમે તેને બહેરામૂંગાને બોલતાં કરવાને માટે પોતાનું જીવનસર્વ સમર્પણ કરવાને પ્રેર્યો. આ સ્વયંજનિત કાર્ય માટે યોગ્યતા મેળવવા તેણે વૈદકીય વિદ્યાનો અભ્યાસ કર્યો, અને પછીથી બહેરા-મૂંગાની નિશાળ કાઢી. તેણે તેનો પ્રથમ સફળ પ્રયોગ એક તેર વર્ષના યાહુદી છોકરા ઉપર કર્યો. ધીરજ અને ખંતથી તેણે તેને અક્ષરોના ઉચ્ચાર કરતાં અને થોડાં થોડાં વાક્યો બોલતાં શીખવ્યું. ત્યાર પછી ૧૭૪૫ માં એક બીજા વિદ્યાર્થીને શિક્ષણ આપી **પારીસની** વિજ્ઞાનસમિતિ આગળ તેને રજુ કર્યો. તેની શક્તિથી મુગ્ધ થઈ ૧૫ મા લુઇએ એને વર્ષાસન બાંધી આપ્યું. તેણે ૧૭૫૦માં બોર્ડોમાં મૂંગાબહેરાં માટે એક મફત શાળા કાઢી, પણ ત્યાંથી તે બે વર્ષ પછી પારીસ તરફ ગયો. આખા યુરોપમાંથી અહીં બહેરા-મૂંગા વિદ્યાર્થીઓ આવતાં. તેના કામની કદર કરી લંડનની રોયલ સોસાયટીએ તેને તેના સભાસદપણાની પદવી આપી. ૧૭૮૦ માં તે મરી ગયો.

પેરેરાએ કાઢેલી પદ્ધતિની વિગતોનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ મળી શકતો નથી. પરન્તુ. સેગુઇને શોધખોળ કરીને તેના શિક્ષણના કેટલાએક સિદ્ધાન્તો તારવી કાઢ્યા છે.

બહેરામૂંગા આપણી વાણી સાંભળીને બોલી શકે નહિ. પરન્તુ તે આપણને બોલતાં જોઇ શકતા હોવાથી, બોલતી વખતે આપણા મોઢા ઉપર જે હિલચાલો થાય છે તે હિલચાલો જોઇને તેઓ બોલી શકે, અને જેમ બીજા લોકોને તેઓ મોઢું હલાવીને વિચાર દર્શાવતા જોઇ શકે તેવી જ રીતે તેઓ મોઢું હલાવીને પોતાના વિચાર દર્શાવી શકે. આને પરિણામે બહેરામૂંગાઓ જે શબ્દો

તેઓ કાને સાંભળે નહિ તે આંખે સાભળીને એટલે કે જોઇને શીખે અને આ રીતે તેઓ કાનને બદલે આંખને વાપરી શકે.

પૅરેરાએ શોધી કાઢયુ કે વાણી બે રીતે ગમ્ય છે. એક ધ્વનિથી અને બીજી આન્દોલનથી. પ્રથમ પ્રકારની વાણી માત્ર કર્ણગોચર જ છે, જ્યારે બીજા પ્રકારની વાણી કોઇ પણ આંદોલનથી શરીરગમ્ય છે તેની કલ્પના એવી હતી કે સાધારણ રીતે માણસો આંદોલનોનો અનુભવ કર્યા વિના ધ્વનિદ્વારા વાણી સાભળે છે, પરન્તુ બધિર કે જે ધ્વનિ સાંભળતા નથી, તે આન્દોલનનો તો અનુભવી શકે જ. માટે અમુક ચોક્કસ ધ્વનિ સાથે ઊઠતા ચોક્કસ આંદોલનનો અનુભવ બહેરાને કરાવીએ તો એને પરિણામે એ જ આન્દોલનનો અનુભવ થતા એની સાથે ઊઠતા ધ્વનિને બહેરો ઉચ્ચારશે. આમ ધ્વનિમાથી આંદોલનો અને આંદોલનોમાથી ધ્વનિની ક્રિયા બધિર સમજી જતા તે ભાષા બોલતા શીખશે. આ રીતે તેણે પોતાના વિદ્યાર્થીને ત્વરાથી સાભળતા અને એ શ્રવણને બરાબર સાભળ્યા પ્રમાણે ઉચ્ચારતા કે ઉદ્ગારતા શીખવ્યુ. આ રીતે તેણે મૂગાઓને બોલતાં કર્યા. આ ઉપરથી પૅરેરાએ તે વખતના વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓને સિદ્ધ કરી બતાવ્યુ કે ત્વગેન્દ્રિય પ્રમુખ અને આદિ ઇન્દ્રિય છે, અને બીજી ઈન્દ્રિયો એજ ઈન્દ્રિયના સ્વરૂપ માત્ર છે ત્વગેન્દ્રિયનો મહિમા હેલન કેલરની શિક્ષિકા મિસ સુલવિન એક લેખમા આ પ્રમાણે લખે છે –

" ત્વગેન્દ્રિય કે જે મહેન્દ્રિય છે, તેના શિક્ષણ ઉપર પૂરતો ભાર મૂકવામાં આવ્યો નથી. સમગ્ર ત્વચા જુએ છે અને સાંભળે છે. એકલી ત્વચા નહિ પણ આખુ શરીર, સઘળાં હાડકા અને સ્નાયુઓ એજ કાર્ય કરી રહ્યા છે. માનસશાસ્ત્ર અને માનવવશાસ્ત્ર કહે છે કે શ્રવણેન્દ્રિય અને ચક્ષુઇન્દ્રિય માત્ર સ્પર્શેન્દ્રિયનાં

વિશેષ નામો અને રૂપો છે. સ્પર્શેન્દ્રિય ઇન્દ્રિયોની જનની છે. એણે પોતાની વિવિધ શક્તિઓનો વારસો પોતાની પુત્રીઓને આપેલ છે. આંધળાબહેરાનો ઉદ્ધાર આ માતૃશક્તિઓના વિકાસ ઉપર રહેલો છે. આ સ્પર્શેન્દ્રિયના વિકાસદ્વારા આંધળા સૂર્ય, સાગર ને તારાગણનાં દર્શન કરાવે છે."

૧ પૅરેરાના કામમાથી નીચેની બાબતો તરી આવે છે. સમગ્ર ઇન્દ્રિયો તેમ જ પ્રત્યેક વિશિષ્ટ ઇન્દ્રિય શિક્ષણ અને વિકાસક્ષમ છે, અને વિકાસને પરિણામે એની શક્તિ અનેકવિધ અને અનંત કરી શકાય છે.

૨ જ્ઞાનાર્થે એક ઇન્દ્રિયને બદલે બીજી ઇન્દ્રિયને વાપરી શકાય.

૩ એક ઇન્દ્રિયનો વ્યાયામ બીજી ઇન્દ્રિયની સક્રિયતાનો પ્રેરક અને પરીક્ષક છે.

૪ સૂક્ષ્મ વિચારો, તુલનાઓ વગેરે માનસિક વ્યાપારો, ઇન્દ્રિયગમ્ય અનુભવજનિત છે. ઇન્દ્રિયગમ્ય અનુભવો (વેદના) કરવાથી શક્તિની વૃદ્ધિમાં માનસિક વિકાસનું મૂળ છે.

પૅરેરાએ બહેરા અને મૂંગા પરત્વે પોતાની શોધો કરેલી છે. આનો 'નોર્મલ'–શારીરિક ખામી વિનાનાં બાળકો સાથે સંબંધ જોડનાર તો રૂસો છે, છતાં પૅરેરાને તેનું માન ઘટે છે. બેશક પૅરેરાએ સ્પર્શની કેળવણીની જે કલ્પના અને જે વ્યવહાર વ્યક્ત કર્યા તેના બીજી ઇન્દ્રિયના વિકાસમાં વ્યાપક ઉપયોગનો પૅરેરાને ખ્યાલ નહિ હોય. રૂસો વારંવાર તેને ત્યાં જતો. પૅરેરાના વિચારોએ રૂસો ઉપર ખૂબ અસર કરી હતી. અને ઍમિલીમાં પોતાની કેળવણીવિષયક રચનાત્મક યોજનાઓ કરીને રૂસોએ પૅરેરાને પુનર્જન્મ આપ્યો છે.

રૂસો

પોતાના બીજા સમકાલિન જેમ રૂસો પણ લૉકના પ્રતિભા પરિચયમાં આવ્યો હતો. લૉકે શિક્ષણમાં સ્વાતંત્ર્યને સ્થાન આપવાની શરૂઆત કરી. રૂસોએ આ વિચારને વિશાળતા આપી, અને કેળવણીના નવા વિચારોનો પાયો નાંખ્યો. પેસ્ટોલોજી અને ફ્રોબેલે આ સ્વાતંત્ર્યના વિચારના પાયા ઉપર શિક્ષણનાં ભવ્ય મંદિરો ચણ્યાં, અને કેળવણીના વિચારોનો પુનરુદ્ધાર કર્યો. રૂસોના આ જ વિચારો મોન્ટીસોરી પદ્ધતિના સ્વાતંત્ર્યના મૂળમાં છે. મૉન્ટીસોરીનું બાલમંદિર આ વિચારોના પાયા ઉપર નથી. જો કે આ વિચારોથી સ્પષ્ટતા, ચોકસાઈ, મર્યાદા, વગેરે આ મંદિરમાં વિકસ્યાં છે, છતાં શિક્ષણમાં સ્વતંત્ર વિચારની પ્રબળ હિમાયત માટે તો રૂસોને પ્રથમ નમસ્કાર કર્યા પછી જ બીજા દેવોને નમસ્કાર કરી શકાય. રૂસોના સ્વાતંત્ર્યના વિચારો આ પ્રમાણે છે.

જન્મથી મનુષ્ય હમેશાં સ્વતંત્ર છે. સ્વતંત્રતા એ મનુષ્યનું લક્ષણ છે. પૂર્ણ મનુષ્યત્વ તેમાં છે કે જે પરપ્રમાણો કે પરઅભિપ્રાયોથી આન્દોલિત થયા વિના સ્થિર રહે છે, પોતાની જ આંખથી જુએ છે, પોતાનાજ હૃદયથી અનુભવે છે, અને જે સ્વયંપ્રજ્ઞાનો જ માત્ર અધિકાર સ્વીકારે છે. માટે કેળવણીનો પ્રબંધ એવો રહેવો જોઇએ કે જેને પરિણામે મનુષ્ય પોતાનો સ્વાભાવિક વિકાસ પામે અને જીવનના ગમે તેવા અટપટા બહિર સંજોગોમાં માત્ર સ્વયંવૃત્તિને અનુસરીને જીવનકાર્ય કરે. રૂસોએ શિક્ષણમાં જૂના કિલ્લાઓને સ્વાતંત્ર્યના વિચારોથી હલાવી દીધા. તેના વિચારો અસ્પષ્ટ હોવા છતાં તેના પ્રબળ ઘોધ સખ્ત વહ્યા. કેટલુંએક ભાંગીતોડીને મેદાનો કરી સ્વતંત્રતાની ઇમારત ચણવાની ભૂમિકા તૈયાર કરી.

જેમ મૉન્ટીસોરી સ્વાતંત્ર્યનો ભૂતકાળ રૂસોમાં જોઇ શકીએ છીએ, તેમ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિની ઇન્દ્રિયકેળવણીના ભૂતકાળની ઝાંખી રૂસોના વિચારોમાં થાય છે. રૂસો કહે છે, બહિર જગતનું જ્ઞાન મનુષ્ય ઇન્દ્રિયોદ્વારા કરે છે, માટે મનુષ્યે પોતાની જાતને બહિર

જગતના સંબંધમાં યથાર્થપણે આણવી અથવા તેનો પૂરેપૂરો લાભ ઊઠાવવા ઇન્દ્રિયોની કેળવણી લેવી જોઇએ. ઇન્દ્રિયોના અનુભવમાંથી બુદ્ધિનો પ્રદેશ ઉઘડે છે. જ્ઞાનના મુખ્ય હાથપગ આપણી ઇન્દ્રિયો છે. વિચાર કરતાં શીખવાને માટે મનુષ્યે પોતાની ઇન્દ્રિયોને વાપરતાં શીખવું જોઇએ. અહીં રૂસો ઇન્દ્રિયોની કેળવણીનું મહત્ત્વ બતાવે છે. તે વખતના પુસ્તકિયા શિક્ષણને તે ઉતારી પાડે છે, અને રમતો દ્વારા ઇન્દ્રિયવિકાસ થાય એમ માનતો નથી. તે કહે છે: "'ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ એટલે ઇન્દ્રિયોના સાધનથી ઇન્દ્રિયગમ્ય વિષયોને યથાર્થ રીતે તોળવાની શક્તિ.' દાખલા તરીકે, એક માણસને એક નાનું ઝરણું ઓળંગવું છે. તે માણસને નિર્ણય કરવાનો છે કે કેટલું લાંબું લાકડું મૂકવાથી તે પુલરૂપે ઝરણું ઓળંગવામાં કામ આવે. આવો માણસ આંખથી બરાબર અંદાજ કરી શકે કે આટલું લાંબું લાકડું જોઇશે તો તે માણસની આંખ કેળવાયેલી છે એમ સમજવું" જાતજાતની રમતોમાં જેવી કે, ટેનીસ, તીરંદાજી વગેરેમાં આવી જાતનું શિક્ષણ આપી શકાય. જુદા જુદા પ્રસંગે પ્રશ્નો પૂછીને તેના ઉત્તર ખેંચવામાં પણ શિક્ષણ આપી શકાય, જેમકે બે ઝાડ વચ્ચે હિંચોળો બાંધવાનો છે. તો વિદ્યાર્થીને પૂછવું કે કેટલું લાંબું દોરડું જોઇશે? રૂસો માને છે કે ઇન્દ્રિયો તીવ્રપણે અનુભવો કરે તેમાં કેળવણી સમાઇ જતી નથી, પણ તેને આવી રીતે પરિમાણોની યથાર્થતાનો ખ્યાલ લેતાં આવડે તેમાં કેળવણી સમાયેલી છે. મોન્ટીસોરીના ઇન્દ્રિયશિક્ષણમાં જે રસિકતા કે સૂક્ષ્મતાનો ખ્યાલ છે તે રૂસોમાં અસ્પષ્ટ છે. ઇન્દ્રિયકેળવણીનાં સાધનો પરત્વે તો રૂસોની પદ્ધતિ શાસ્ત્રીય નથી.

ઇન્દ્રિયશિક્ષણમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનો એકીકરણનો સિદ્ધાન્ત રૂસોમાં દેખાય છે, પણ હજી તેની દૃષ્ટિ એ બાબતમાં નિર્મળ નથી. રૂસોએ આંખ અને સ્પર્શની કેળવણી બાબતમાં વિશેષ વિચાર કરેલ જણાય છે.

આ રીતે રૂસો સ્વાતંત્ર્ય અને ઇન્દ્રિયશિક્ષણના વિષયમાં મોન્ટીસોરીનો પૂર્વાચાર્ય છે.

ઇટાર્ડ

મોન્ટીસોરીના ખરા પૂર્વાચાર્યો ઇટાર્ડ અને સેગુઇન છે. જે જ્ઞાન મૂઢ મંદ મતિનાં બાળકોને શિક્ષણથી આપી શકાય તે જ્ઞાન 'નોર્મલ'–અખંડાંગી બાળકોને સ્વયંશિક્ષણથી આપી શકાય. આ વિચાર ઇટાર્ડ અને સેગુઇનના પ્રયત્નોને આભારી છે. ઇટાર્ડ અને સેગુઇન ન થયા હોત તો લૉક રૂસો વગેરેના વિચારોમાંથી કદાચ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ જન્મ પામત નહિ. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ 'નોર્મલ' બાળકો માટે છે, પણ તેનો આધાર મૂઢ, મંદ મતિનાં બાળકોને આપવાના શિક્ષણની ફિલસુફી ઉપર છે. ઇટાર્ડ ૧૭૭૫માં ઓરેઇસન નામના ગામમાં જન્મ્યો હતો. તેનો વિચાર કોઇ ધંધામાં પડવાનો હતો. પણ ફ્રેન્ચ વિપ્લવને કારણે તેની જીવનદિશા બદલાઇ. લડાઇ દરમિયાન લશ્કરી દવાખાનામાં તે આસિસ્ટન્ટ સર્જન તરીકે કામ કરતો હતો. અહીં તેને પોતાની જીવનપ્રવૃત્તિ હાથ લાગી. ૨૧ વર્ષની ઉમ્મરે પારીસના મૂંગાબહેરાઓની નિશાળના વૈદ્ય તરીકે તેણે કામ શરૂ કર્યું. અહીં તેને 'એ, ઓફ્ પી એવરન' નામનો ૧૧–૧૨ વર્ષની ઉમ્મરનો છોકરો મળી આવ્યો. આ છોકરો મનુષ્યના સહવાસ વિના અત્યારસુધી જંગલમાં ભટકતો હતો. તેની ટેવો કંટાળો આપે તેવી હતી. પાંજરામાં પૂરેલા પશુની પેઠે તે પોતાના શરીરને આમતેમ ક્ષણભર સ્થિર રાખ્યા વિના વીંઝયા કરતો હતો. તેની જે આડે આવતા હતા તેને બટકાં ને બાથોડિયાં ભરતો હતો. તેની સંભાળ રાખનાર માટે તે જરાય પ્રેમની લાગણી બતાવતો નહોતો. તેની આસપાસ જે બનતું હતું તેનાથી તે કેવળ બેદરકાર હતો. તેની ઇન્દ્રિયો પાળેલા જાનવર કરતાં પણ ઉતરતી શક્તિની હતી. તેની આંખો ચકળવકળ ફરતી હતી, અને કશી

ભાવ ત્યાંથી પ્રદર્શિત થતો નહોતો. મોટા ઘોંઘાટ કે સુંદર સંગીત એ બન્ને તરફ એના કાન સદાય દુર્લક્ષ રાખતા. દુર્ગંધ કે સુગંધ તેના નાકને સરખી હતી. બુદ્ધિના પ્રદેશ ઉપર લગભગ અંધારૂં હતું. જીવનની જરૂરિયાતો સિવાયની બીજી બાબતોમાં તે જરા પણ એકાગ્ર થઇ શકતો નહિ. પરિણામે સ્મૃતિ, વિવેક, અનુકરણશકિત કે એવી માનસિક શકિતઓનો તેનામાં અભાવ હતો. આથી પોતે ન પહોંચી શકે તેટલી ઊંચાઈએ ખોરાક મૂકયો હોય તો તે લેવાને તે ઊભો થઇ શકતો નહિ કે બારીબારણાં ઉઘાડી શકતો નહિ. તેની આસ-પાસ વસતા માણુસોની સાથે સંબંધ બાંધવાના તેની પાસે કાંઇ સાધન નહોતાં, અર્થાત્ તે નિશાની કે વાણીથી પોતાના વિચાર જણાવી શકતો નહોતો. ટૂંકમાં તે પશુ કે પશુથી ઉતરતી કોટિના પ્રાણીની સ્થિતિમાં હતો.

કુદરતી મનુષ્ય કેવો હશે તે જોવાને માટે વૈજ્ઞાનિકો ઇટાર્ડના દવાખાનામાં દોડયા આવ્યા. આને જોઇ કુદરતના ભવ્ય મનુષ્ય સંબંધીની કલ્પના ઉડી ગઇ. ડૉ. પિનલે કહ્યું. 'આ ગાંડો છે, એને કેળવી શકશો નહિ.' ઇટાર્ડ જુવાન અને ઉત્સાહી હતો. પિનલની ચિકિત્સા માની, પણ તેના નિદાનનો સ્વીકાર ન કર્યો. તેણે કૉન્ડી લૅાક પ્રમાણે વિચાર્યુંઃ આ જંગલી–વન્ય અત્યારસુધી મનુષ્યથી દૂર રહ્યો હતો, માટે કેળવણીથી વંચિત રહ્યો છે. તેને કેળવી શકાશે.

ઇટાર્ડે તેને કેળવવાનું કામ હાથમાં લીધું. ઇટાર્ડની સામે જંગલીની કેળવણીની બાબતમાં પાંચ વસ્તુઓ હતી.

૧ જંગલી મનુષ્ય સામાજિક છે, માટે તેને સામાજિક બનાવવો. તેને જંગલી હાલતમાં જ શરુઆતમાં રહેવા દઈ તેની આસ-પાસ સામાજિક સંસ્કારી વાતાવરણ રચવું, અને તેને અનુસરીને અનુસરનાર બનાવવો.

૨ તેની ઇન્દ્રિયોને ખૂબ તીવ્ર ઉત્તેજનાથી ઉત્તેજી જાગૃત કરવી; તેમ જ લાગણીઓ પરત્વે.

૩ તેનામાં જીવનની નવી નવી જરૂરિયાતો અને બહિર દુનિયા સાથેના સંબંધનો વિસ્તાર વધારીને તેનો વિચારપ્રદેશ વિશાળ કરવો.

૪ તેને અનુકરણ કરવાની ફરજ પાડી વાણીનો ઉપયોગ કરતાં શીખવવું.

૫ થોડા વખત સ્થૂળ હાજતો પરત્વે મનનો વિકાસ સાધી તે દ્વારા શિક્ષણના વિષયોમાં તે વિકાસને વાપરવો.

ઇટાર્ડે તેને જંગલીમાંથી સામાજિક જીવનમાં લાવવાને માટે પ્રથમ તેને જંગલી રીતે વર્તવાની વ્યવસ્થા કરી આપી. એટલે સુધી કે જ્યારે આ ગાંડો પારીસની શેરીઓમાં દોડતો ત્યારે તેની પાછળ ઇટાર્ડ દોડતો પણ તેને બાંધી રાખતો નહિ. પરિણામે આસ્તે આસ્તે જંગલીમાં ઘણો ફેરફાર થયો.

ઇટાર્ડને અનુભવથી પિનલના કથનના સત્યની ખાત્રી થઇ. ઇન્દ્રિયની કેળવણીની બાબતમાં ઇટાર્ડ આંખ અને કાનની કેળવણીથી કાંઇક કરી શકયો. જંગલી છોકરાને ગોળ અને ચોરસ પદાર્થમાં તફાવત પાડતાં આવડયું હતું. દૃષ્ટિથી રાતા અને ભૂરા રંગમાં તે ભેદ પાડી શકતો. સ્વાદથી તે એસિડ, લિકિવડ અને 'બ્લેન્ડ' નો ભેદ જાણી શકતો હતો. કાનની બાબતમાં ફળ કે કાંઇ ખાદ્ય પદાર્થ પડવાનો અવાજ તે જાણી શકતો હતો. જ્યારે પિસ્તોલનો ધડાકો ભાઈસાહેબ સાંભળી શકતા નહોતા ! તેને ઇન્દ્રિય-કેળવણીના કામમાં એટલી બધી ફતેહ ન મળી, પરંતુ તેણે કરેલી વિચારસરણી સેગુઇન અને મોન્ટીસોરીને કામની થઇ પડી. ઇન્દ્રિય-

કેળવણીમાં ઇન્દ્રિયગમ્ય પદાર્થોથી થતા અનુભવોમાં સાધર્મ્ય વૈધર્મ્યના શિક્ષણમાં કેળવણી રહેલી છે તે વિચારનું મૂળ ઇટાર્ડથી શરુ થતું લાગે છે.

તેની હાજતો વધારવામાં ઇટાર્ડ ફાવ્યો નહિ. રમકડાં તે જંગલીને જરા પણ આકર્ષી શકયાં નહિ. જમ્યા પછી માત્ર એકજ રમત તે રમતો. આ રમત પ્યાલા નીચે ઢાંકેલાં ફળને શોધી કાઢવાની હતી. આમાં ફળ એટલે ખાવાની વસ્તુનો આનંદ મુખ્ય હતો, જો કે ફળને બદલે બીજી કોઇ વસ્તુ મૂકવાથી પણ રમત ચાલતી. ખાસ કરીને તો બીજાના પ્રેમની હાજત તેનામાં વિકાસતી હતી. એક સ્ત્રી જે તેને સાચવતી હતી તેના સહવાસમાં તે રહેવા ચહાતો હતો. તેનો વિયોગ તેને દુઃખદ લાગતો અને સયોગમાં તે સુખ અનુભવતો. ઇટાર્ડને માટે પણ તેની ચાહના જો કે અપ્રકટ પણ એટલી જ હતી.

તેને બોલાવવાનો પ્રયત્ન નિષ્ફળ ગયો. માત્ર તે 'લેઈટ' શબ્દ બોલી શકતો. કંઇક અસ્પષ્ટપણે એ શબ્દની સાથે તેના ખોરાકની વસ્તુના વિચારને જોડતો. બોલવાની બાબતમાં નિષ્ફળતા મળી એટલે ઇટાર્ડે તેને છાપેલ અથવા લખેલ શબ્દ સાથે અર્થને જોડતા શીખવવાનો પ્રયત્ન કર્યો. તેણે એક પૂંઠા ઉપર રાતો વર્તુલ, બ્લૂરો ત્રિકોણ અને કાળા ચોરસની આકૃતિ ચોઢી, અને એ જ કદ, આકાર અને રંગની આકૃતિઓ કાર્ડબોર્ડના પૂંઠાની બનાવી. પછી કાપેલી આકૃતિઓ પૂંઠા ઉપર ચોડેલી આકૃતિઓ ઉપર મૂકવાનું કામ ચાલ્યું. તે જંગલી આમ કરતાં શીખ્યો. આ કામમાં નવા નવા ફેરફારો કરવામાં આવતા. કોઇવાર રંગમાં ફેરફાર કરવામાં આવતો. કોઈવાર આકારો ને રંગોના અસલ સંબંધમાં ફેરફાર કરી નાંખવામાં આવતો. આ થયા પછી છોકરાને ચોવીસ પાનાંવાળી પેટી આપી. દરેક ખાનામાં મૂળાક્ષરનો એક એક અક્ષર કાર્ડબોર્ડના પૂંઠાના ચોરસ

કકડા ઉપર છાપેલો હતો. આની સાથે જ એને મળતા ધાતુના અક્ષરો રાખવામાં આવ્યા હતા. છોકરાને પૂંઠાના અક્ષરો ઉપર ધાતુના અક્ષરો મૂકતાં આવડી ગયું. તેણે ' લેઇટ ' શબ્દ ગોઠવ્યો. ત્યાર પછીથી તે દૂધને લગતી બાબતમાં અક્ષરોથી 'લેઇટ' શબ્દને ગોઠવતો પણ તેમાં કેટલાય અર્થો મૂકતો, જેમ કે દૂધ જોતાં પીવાની ઇચ્છા દર્શાવતાં, દૂધ રાખવાનું વાસણ ભાળતાં. 'લેઇટ' શબ્દનો ખ્યાલ વધારે સ્પષ્ટ કરવા બીજા વધારે પ્રયોગો કર્યા. તેણે પેન, કુંચી, છરી, પેટી એક છાજલી ઉપર દરેક નીચે તેનું નામ છાપેલું કાર્ડ રાખીને મૂક્યાં. છોકરાને પદાર્થ સાથે શબ્દને કેમ જોડવો તે શીખ્યા પછી પદાર્થોને એક ખૂણામાં સેળભેળ કર્યા, અને બીજા ઓરડામાં બેસીને કાર્ડ આપ્યા પ્રમાણે પદાર્થ મંગાવવાની રમત શરુ કરી. આ રમત જંગલી છોકરાને અઘરી લાગી, પણ છેવટે તેને તે આવડી. પછી પદાર્થો બીજા ઓરડામાં મૂક્યા, ને એકી સાથે બે ત્રણ ચાર એમ કાર્ડો આપી પદાર્થો મંગાવ્યા ફતેહમંદીથી આમ ઘણા દિવસ ચાલ્યું. એક દિવસ ઇટાર્ડે પ્રયોગમાં જરી ફેરફાર કર્યો. તેણે રમતમાં વપરાતા એવા બીજા પદાર્થો જૂના પદાર્થોને બદલે મૂક્યા અને કાર્ડ આપી કાર્ડમાં લખ્યા પ્રમાણે પદાર્થો લાવવા કહ્યું. પણ તેને મન કાર્ડમાં લખેલા પદાર્થો એટલે પેલા જૂના પદાર્થો હતા, એટલે કે પદાર્થો બદલાયા છતાં તેમાં રહેલું સામ્ય સમજી શકેલો નહિ. ઇટાર્ડ ખૂબ નિરાશ થયો. તે બોલી ઊઠયોઃ 'કમનસીબ છોકરા, મારી મહેનત અને તારા પ્રયત્નો નિષ્ફળ ગયા. ફરી વાર જંગલમાંના જંગલી જીવનમાં માણ.' પણ ઇટાર્ડ ફરી ઉત્સાહી થયો. પ્રયોગ શરુ કર્યા. આખરે તે જંગલીને કેટલાએક શબ્દોનો અર્થ શીખવી શક્યો. ઇટાર્ડના આ પ્રયોગમાં મોન્ટીસોરી પદ્ધતિની ઇન્દ્રિયકેળવણીમાં વપરાતી ૭ ખાનાની ભૌતિક આકૃતિનું રહસ્ય છુપાયેલું છે. સામ્યથી શીખવવાનો આખો સિદ્ધાન્ત ઇટાર્ડમાંથી મોન્ટીસોરી લે છે.

મોન્ટીસોરી પોતાના પ્રયોગો માટે જે ધીરજ માગે છે તે ઇટાર્ડની માગે છે. પ્રયોગ કરનાર કદી થાકે નહિ. એકવાર તો જંગલી સાથે જંગલી થાય, ખુવાર થઈ જાય એ ઇટાર્ડની વૃત્તિ મોન્ટીસોરીનો સમર્થ ગુરૂ છે. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિઓનું અવલોકનનું મહત્ત્વ અને બાળકને અનુસરીને પ્રબંધ કરવાની જરૂર ઇટાર્ડના પ્રયોગોમાથી તરી આવે છે.

ઇટાર્ડે મૂંગાબ્હેરાના શિક્ષણમાં જે ફાળો આપ્યો તે સંબંધે અહીં કહેવાનું નથી.

સેગુઇન

એડવર્ડ સેગુઇન ૧૮૧૨ માં ફ્રાન્સના કલેમસી ગામમાં જન્મ્યો હતો. ઇટાર્ડ પાસે તે વાઢકાપ અને વૈદુ શીખ્યો હતો. જો કે તે ઇટાર્ડનો શિષ્ય હતો અને ઈટાર્ડ પાસેથી મૂઢના ઉદ્ધાર માટે જીવન અર્પવાની પ્રેરણા લીધી હતી, છતાં તેના જીવનઆદર્શો સન્ત સાયમન અને એના સંપ્રદાયમાંથી એણે ઘડયા હતા.

પચીસ વર્ષની ઉમ્મરે તેણે એક મૂઢ છોકરાને કેળવવાનું કામ હાથ ધર્યું. અઢાર મહિનાના શિક્ષણ પછી આ છોકરો પોતાની ઇન્દ્રિયનો ઉપયોગ કરતાં શીખ્યો. તે યાદ રાખી શકતો, બોલતો લખતો અને વાંચતો. આ ફતેહથી સેગુઇને મૂઢ માટે એક શાળા કાઢી. પાંચ વર્ષ પછી પારીસની 'એકેડેમી ઓફ સાયન્સીઝે' તેના દસ વિદ્યાર્થીઓને તપાસી પ્રકટ કર્યું કે "ખરેખર મૂઢની કેળવણીનો પ્રશ્ન સેગુઇને ઉકેલ્યો છે." દેશદેશના શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ સેગુઇનનું કામ જોવા પારીસ આવવા લાગ્યા. અને સુધરેલી દુનિયામાં એના જેવી નિશાળો એક પછી એક સ્થપાવા લાગી. કમનસીબે ૧૮૪૮ માં ફ્રાન્સના વિગ્રહને લીધે સેગુઇનને અમેરિકા જવું પડયું, અને ફ્રાન્સમાં તેના કામનો અંત આવ્યો. અમેરિકામાં

પણ તેણે આ કામ ચાલુ રાખ્યું. આ વીસ વર્ષના શ્રમ પછી એ મૃત્યુ પામ્યો.

સેગુઇનની શિક્ષણપદ્ધતિના ચાર ભાગ પાડી શકાયઃ–

૧ કેળવણીના સિદ્ધાન્તો;
૨ મોટર એજ્યુકેશન;
૩ ઇન્દ્રિયોની કેળવણી; અને
૪ બુદ્ધિની ને નીતિની કેળવણી.

સેગુઇનનો પહેલો સિદ્ધાન્ત વ્યક્તિત્વને માન આપવાનો છે. તે કહે છે, "પ્રથમ દૃષ્ટિએ સઘળાં બાળકો એકસરખાં દેખાય છે. બીજા દર્શને તેમાં અગણિત મુશ્કેલીઓ ભાસે છે, પણ વધારે બારીકાઇથી જોતાં આ ભેદોમાં સમજી શકાય તેવા અને કાબુમાં રાખી શકાય તેવા એકતાના સમૂહો જોઇ શકાય છે. શિક્ષણમાં આપણે કોઇનો વિરોધ કરવાનો છે, અપૂર્ણતાઓમાં પૂર્ણતા લાવવાની છે; વિવિધ ખાસિયતો વિલોકવાની છે. વૈચિત્ર્યની કાળજી લેવાની છે અને ભિન્નભિન્ન વલણોને અનુકૂળતા કરી આપવાની છે."

સેગુઇનનો બીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે મનુષ્ય પોતાના અસ્તિત્વની પ્રત્યેક ક્ષણે, અનુભવે છે, સમજે છે અને ક્રિયા કરે છે. આ 'ત્રિપુટી' એટલે મનુષ્ય. માટે મનુષ્ય પોતાનું મનુષ્યત્વ પ્રાપ્ત કરે તેટલા માટે તેને શરીરની, મનની અને ક્રિયાશક્તિની ઉત્તમ પ્રકારે કેળવણી આપવી. આ ત્રણે ક્રિયાઓ મનુષ્યમાં એકી સાથે બને છે. છતાં તેનો કેળવણીનો ક્રમ અનુક્રમે પ્રથમ શારીરિક, પછી માનસિક ને પછી ક્રિયાવિષયક એમ થવો જોઇએ. એકની કેળવણીના અભાવે બીજીને નુકસાન થાય છે. એકલી માનસિક કેળવણી શારીરિક અને ક્રિયાત્મક શક્તિનો ઉલટો હ્રાસ કરે છે. આથી સેગુઇનના શિક્ષણનો

ક્રમ પ્રથમ મોટર કેળવણી, પછી ઇન્દ્રિય કેળવણી, અને પછી બૌદ્ધિક કેળવણી અને છેલ્લે નૈતિક કેળવણીનો છે.

સેગુઇન સંખ્યાબંધ વિદ્યાર્થીઓને વર્ગમાં એકઠા કરી તેમનું વ્યક્તિગત વલણુ જોયા વિના તેમને એક સિપાઇની ટુકડી જેવી ગણી સામુદાયિક શિક્ષણ આપવાનો વિરોધ કરે છે. તેમની વ્યક્તિગત શારીરિક, માનસિક કે બીજી શક્તિનો વિચાર કર્યા વિના સાંગ્ર પડયે શિક્ષણના પાંચ ડોઝ ગળે ઉતારી દેવાની રીતને તે નિંદે છે. તે માત્ર સ્મરણશક્તિ ઉપર અત્યન્ત બોજો કરનારી અને મનના ધર્મોનો પક્ષપાત ઉપજાવનારી કેળવણીની નિંદા કરે છે. અહીં જોઇ શકાશે કે સેગુઇને મૉન્ટીસોરીના વિચારોને માટે કેવી સરસ ભૂમિકા તૈયાર કરેલી છે. બાળકની વ્યક્તિને માન આપવાનો સિદ્ધાન્ત મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિનો પાયો છે. આ પાયાનો પહેલો પથ્થર સેગુઇન મૂકે છે.

મોટર એજ્યુકેશન

શરીરની કેળવણી ઉપર બુદ્ધિની અને બીજી કેળવણીની ઇમારત ચણવાનું માન સેગુઇનને ઘટે છે. શરીરની કેળવણી–સ્નાયુઓની તેમજ ઇન્દ્રિયોની–ના વિષયમાં મોન્ટીસોરીએ સેગુઇનમાંથી ઘણું લીધું છે. જે બધું સેગુઇને મૂઢ બાળકોને શિક્ષણ આપવા માટે યોજેલું તે મોન્ટીસોરીએ ' નોર્મલ ' બાળકોને સ્વયંશિક્ષણ આપવામાં વાપર્યું. સેગુઇન મોન્ટીસોરીનો નજીકનો છતાં ઘણો વડો પૂર્વજ છે, એ તેણે મૂઢ બાળકોને માટે યોજેલી પદ્ધતિની માહિતીથી સમજી શકાશે, એટલું જ નહિ પરંતુ એના જ્ઞાનથી મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોની ખૂબી સવિશેષ સમજાશે.

સેગુઇન મૂઢ અને ' નોર્મલ ' બાળકોની શક્તિઓ વચ્ચે માત્ર એટલો જ તફાવત કરે છે, કે કેળવણીને અભાવે મૂઢ બાળકોની શક્તિઓ અવિકસિત રહી છે, આથી જ જેની શક્તિઓ સ્વાભાવિક

છે તેઓની કેળવણી પરત્વે સેગુઇનનાં સાધનો સ્વયંશિક્ષણનો પ્રબંધ કરે છે.

સાધારણ રીતે મંદમતિનાં બાળકોને પોતાના હાથપગનો ઉપયોગ કરતાં કે સમતોલપણે ખાતાં આવડતું નથી. કોઇ કહે કે કરે તેમ ચટ દઇને કરવાની તેના શરીરમાં સ્ફુર્તિ હોતી નથી. ઘણીવાર અણુવિકાસને કારણે તો ઘણીવાર અનભ્યાસને કારણે આમ હોય છે. આ માટે સેગુઇને ઘણી જાતની કસરતો કાઢી છે અને કસરત સાથે સંગીતને દાખલ કરવામાં આવ્યું છે. તેથી શરૂઆતમાં કસરતો અપ્રિય લાગતી અને આંસુ પડાવતી તેવું પાછળથી થતું નહિ. નાનાં બાળકોનાં શરીર સાજાં હોય છે, અર્થાત્ મંદ બાળકો જેવી તેમનામાં શારીરિક ખામીઓ હોતી નથી, છતાં તેમની ગતિમાં, તેમની સઘળી ક્રિયાઓમાં કાબુ હોતો નથી. આનું કારણ તેમનાં 'મોટર નર્વ્હ્ઝ' બરાબર કેળવાયલાં નથી. આ માટેની જાતજાતની કસરતો વગેરે ડો. મૉન્ટીસોરીએ સેગુઇનમાંથી લીધી છે. લીંટાપર ચાલવાની રમત, નીસરણી, પાટિયું, ગોળ ઉપર સંગીતની સાથે ચાલવું, હીંચકો, તથા બીજી જાતજાતની કસરતો (અનુકરણ કરવાની) વગેરેનું મૂળ સેગુઇનમાં છે. ટૂંકમાં શારીરિક કેળવણીના પ્રકરણનો મોટો ભાગ સેગુઇનમાંથી સ્ફુર્યો છે. મંદ બાળકોમાં 'મોટર નર્વ્હ્ઝ' કાં તો મંદ અથવા મૃતપ્રાય હોય છે. તેને ચેતનવન્ત કે જીવન્ત કરવાનું છે. જ્યારે 'નૉર્મલ' બાળકમાં એજ 'મોટર નર્વ્હ્ઝ'ને સમતોલપણે કામ કરતાં કરવાનું છે. એમાં ચેતન તો છે.

આ વિષયમાં ડો. મૉન્ટીસોરીએ સેગુઇન પાસેથી ઘણું લીધેલું છે. એ જરા સ્પષ્ટતાથી સમજાવવા માટે સેગુઇનની ઇન્દ્રિય કેળવવાની રીત જોઇએ. પછી મૉન્ટીસોરીનું ઇન્દ્રિય કેળવવાનું પ્રકરણ જોતાં સહેલથી સમજી શકાય કે મૉન્ટીસોરીએ સેગુઇનની પદ્ધતિનો કેટલો લાભ ઉઠાવ્યો છે.

સામાન્યરીતે મંદ બાળકોની સ્પર્શેન્દ્રિય ઘણી જ મંદ, જડ માલુમ પડે છે. કાં તો તેને સ્પર્શથી વસ્તુનો કશો ખ્યાલ જ આવતો નથી, અગર તો સ્પર્શની ઇન્દ્રિય એટલી બધી વધારે પડતી તીવ્ર હોય છે, કે કોઇ પણ વસ્તુને સ્પર્શથી જાણવાનું મંદ બાળકને અત્યંત કઠણ પડે છે. બાળક તેને અડી જ શકતું નથી. આવી જાતની ખોડનાં ઘણાં કારણો હોય છે. આ કારણો દૂર કરવા માટે જાતજાતની કસરતો યોજવામાં આવે છે. જેનો સ્પર્શ અત્યંત કોમલ હોય છે, તેને ઈંટો ઉપાડવાનું, પાવડાકોદાળાથી ખોદવાનું, વહેરવાનું વગેરે જાડું કામ આપવામાં આવે છે. જેનો સ્પર્શ અત્યંત જડ હોય છે તેને સુંવાળા અને પોલિશવાળા પદાર્થોને અડવાનું કહેવામાં આવે છે. સ્પર્શને બરાબર કેળવવા માટે વારાફરતી ટાઢા ઉના પાણીમાં હાથ બોળવાની કસરત સેગુઇને રાખેલી છે.

સ્વાદ અને ગંધની ઇન્દ્રિયો લગભગ સ્પર્શની ઇન્દ્રિયોને મળતી આવે છે. સેગુઇન તેની ખાસ કેળવણીનો પ્રબંધ કરતો નથી છતાં તે માને છે કે એને કેવળ વિસારી મૂકવામાં તો ભૂલ જ છે. મંદ બાળકોને ગંદું શું ને સ્વચ્છ શું, સુવાસ શું ને દુર્ગંધ શું, એની ખબર પડવી જ જોઇએ. આથી બાળકોને સ્વચ્છતાના વાતાવરણમાં રાખવાં જોઇએ, અને ચોખ્ખી હવાનો પરિચય કરાવવો જોઇએ. આમ કરતાં તેમનામાં કાંઇક રસિકતા આવશે, તો તેઓ શહેરોની ગંદી બદીમાંથી બચી જશે.

કર્ણેન્દ્રિયની બાબતમાં સેગુઇન માને છે કે મંદ બાળકો સાંભળતાં નથી, તેનું કારણ કાનની ખામી નથી, પણ અંદર જ ન્યૂનતા છે. જાતજાતના અવાજો વડે, સંગીત અને વાણી વડે આ ખામી દૂર કરવાને તેના પ્રયોગો હતા. એનો અનુભવ એવો હતો કે અમસ્તું મંદ બાળક પિસ્તોલનો અવાજ ન સાંભળે પણ તરસ લાગી હોય તો એક પ્યાલામાંથી પાણી રેડાતું હોય તો તેનો તો અવાજ સાંભળે

જીવનની જરૂરિયાતોના પ્રસંગો ઉભા કરવાથી તેને લગતા અવાજો મૂઢ બાળકો સાંભળે છે, એમ તેનું માનવું હતું. અવાજો કરતાંયે સંગીતની અસર સારી થતી. બીજી રીતે મૂઢ બાળકો સંગીત સમજે નહિ, તો પણ તેના ઉપર અગાઉ કદી ન થએલી અને લાગણીને ઢાલવનારી અસર થતી. તેનો અનુભવ એવો હતો કે સંગીતથી શ્રમ દૂર થાય છે. તે મંદગતિ બાળકમાં ચેતન પ્રગટાવે છે, વિચારને જાગૃત અને ત્વરિત કરે છે. ક્રોધ, થાક, શોકને દૂર કરી સંગીત કોમળતા અર્પે છે. સંગીત નૈતિક જીવનનું પોષક છે. ભલે બાળક શરૂઆતમાં સંગીત કાને ન ધરે, અરસિક દેખાય પણ જતે દહાડે તેનામાં સંગીતપ્રિયતા કંઇક અંશે જાગૃત થશે જ. જ્યારે વાદ્ય વાગે ત્યારે બાળકના હાથ અથવા છાતીને વાદ્ય સાથે અડાડવી વગાડનારે ઘડીક ઊંચેથી, ઘડીક નીચેથી, વચ્ચે વચ્ચે તદન અટકી જઇને, વગાડવું. આથી અવાજની સમતાવિષમતાને કારણે બાળક સંગીતની કદર કરતાં શીખશે. વળી કોઇવાર બાળકને એકાન્ત અને અંધારામાં રાખવું. આજુબાજુનું વાતાવરણ શાંત કર્યા પછી દૂર દૂરના અવાજો કે સંગીત તેને કાને પાડવું. વહેલામોડા મંદ કાનમાં સ્વરો પેસશે. એક વાર કાન સાંભળતો થશે તો તે ધીરે ધીરે સુણવા લાગશે. આમ કરતાં તે સંગીતપ્રિય પણ થશે. ડૉ. મોન્ટીસોરીએ આ બધાનો કેવો સુંદર ઉપયોગ કર્યો છે!

આંખની કેળવણીની બાબતમાં સેગ્યુઇનના વિચારો મોન્ટીસોરી પદ્ધતિની દૃષ્ટિએ ખાસ જાણવાજેવા છે. આંખની કેળવણીમાં પ્રથમ પ્રશ્ન આંખની સ્થિરતાનો છે. મૂઢ બાળકોમા અસ્થિરતા બહુ હોય છે. આને માટે નીચેની કસરતો સેગ્યુઇને યોજી છે:— ૧ બાળકો પાસે પોતે જે ચીજ ગોતી શકે તે આંખથી ગોતાવવી. ૨ બાળકને અંધારામાં રાખી ત્યાં પ્રકાશ વડે ભૌમિતિક કે બીજી આકૃતિઓ રચી તેની દૃષ્ટિએ પાડવી. ૩ કેલિડોસ્કોપના રંગો અને રંગીન ઘટના બહુ આકર્ષક છે. ૪ ચિંચોડા ઉપર બેસાડવાથી બાળકના

હાય અને આંખ બન્ને સ્થિર થાય છે. પ સૌથી સરસ ત્રાટક છે. શિક્ષકે બાળકને પોતાની સાથે બેસાડવું. સર્વત્ર શાન્તિ જાળવવી. બાળકના શરીરને અત્યંત સ્થિર રખાવવું. પછી શિક્ષકે તીવ્ર અને એકાગ્ર દૃષ્ટિથી બાળકની આંખમાં જોવું. બાળક શિક્ષકની દૃષ્ટિમાંથી ખસવા માગશે, ભાગશે, બૂમો પાડશે અને આંખો બંધ કરી દેશે. શિક્ષકે ધીરજથી બેસવું. આંખ ફરી ઉઘાડે કે પ્રયોગ ચાલુ કરવો. છેવટ મહિનાઓ પછી પણ આંખ સ્થિર થશે ને બાળક તેનો ઉપયોગ કરતું થશે. જ્યારે બાળકની આંખ સ્થિર થવા લાગે કે તરત જ તેની સમીપ જાતજાતના રૂપરંગના પદાર્થો અને અંતર તથા ગોઠવણ મૂકવામાં આવે છે. રંગના જ્ઞાન માટે નીચેનાં સાહિત્યો વપરાય છે.

૧. અંધારો ઓરડો જેમાં રંગીન કાચની બારીઓ હોય.

૨. રંગીન કાર્ડો, રંગબેરંગી રિબનો ને આરસની તખ્તીઓ. આ સાધનોને જોડીમાં ગોઠવવાનાં હોય છે. સરખામણીથી રંગનું શિક્ષણ સારું ચાલે છે.

૩. ઘરમાં વપરાતા જાતજાતના રંગીન પદાર્થોનો પરિચય.

રૂપનું શિક્ષણ આપવા માટે નીચે લખ્યાં સાહિત્યોનો પરિચય કરાવવામાં આવે છે.

૧. ગોળ, ચોરસ, ત્રિકોણ જેવી આકૃતિઓ;

૨. જાતજાતના ઘનો; ઘનાકૃતિઓ.

શિક્ષક સાધનની એક જોડી રાખે ને એક જોડી મંદ બાળક રાખે. પછી શિક્ષક પોતે કરતો જાય અને બાળક અનુસરતું જાય. શિક્ષક જાતજાતના આકારો ગોઠવે છે; ઘર બાંધે છે; બંગલો કરે છે વગેરે. બાળક તેને અનુસરે છે. મંદ બાળકને માટે આ રમતો પછી

અઘરી પડે છે. આ રમતોથી તેની આંખ કેળવાય છે ને તે બુદ્ધિના પ્રદેશમાં જાય છે.

પરિમાણનું શિક્ષણ સેગુઇન આંખથી આપે છે. એ માટે મોન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં જેને લાંબી સીડીને નામે ઓળખીએ છીએ તે જ સાધન છે. લાંબી લાકડીને ટૂંકી લાકડીની સરખામણી શીખ્યા પછી લાકડીઓને સેળભેળ કરવામાં આવે છે ને પછી બાળક પાસે તે ક્રમ પ્રમાણે ગોઠવાવે છે. બાળક ધીમે ધીમે આ કામ એટલી ઝડપથી કરે છે કે આપણે પણ તેમ ન કરી શકીએ. વળી બાળકને અંતરનો ખ્યાલ પણ આપવામાં આવે છે. શિક્ષક એક જ કદની ચોપડીઓ જુદા જુદા અંતરે મૂકે છે, અને તે પ્રમાણે બાળકને તેમ કરવાનું કહે છે. બાળક એમ કરતાં કરતાં આખરે અંતરનું તત્ત્વ સમજે છે. પછી તે મોઢાનો હુકમ સાંભળીને પણ અંતર ધ્યાનમાં રાખી ગોઠવણ રચે છે. પોતાને મધ્યબિંદુમાં સમષ્ટ દૂર અને નજીકના પદાર્થો વચ્ચે રહેલું અંતર સમજતાં બાળકને શીખવવામાં આવે છે. આવી રીતે પરિમાણો અને અંતરોનો ખ્યાલ આપ્યા પછી બાળકને ચિત્ર શીખવાય છે. મૂઢ બાળકને સપાટીનો ખ્યાલ નથી હોતો. આ માટે શિક્ષક રેતીની વેદીઓ કરે છે ને કરાવે છે. પાણી કે એવી આકૃતિ ફરતી આંગળીઓ ફેરવાવે છે. આ થયા પછી શિક્ષક પોતે એક પેન્સિલ લઇને જડ બાળકને આપે છે. પોતે સ્લેટને ફરતી લીટી કાઢીને બાળકને તેમ કરવાનું કહે છે. બાળક કરે છે. બાળકના સ્નાયુઓ કાબુમાં હોતા નથી તેથી તેને લીટી કાઢવાની ભારે મુશ્કેલી પડે છે. આ મુશ્કેલી દૂર કરવા માટે બાળકને માટી અથવા લાપી આપવામાં આવે છે. બાળક તેનાથી ચોરસ, ત્રિકોણ વગેરે આકૃતિઓ બનાવે છે. છરીથી પોચા લાકડામાં લીટા પાડવાનું કામ પણ સોંપે છે. કાતરથી કાગળ કાપવાનું પણ આપે છે. આને લીધે બનતા આકારો એક પ્રકારનું ઘન ચિત્રકામ છે. 'નૉર્મલ' બાળકને માટે પણ આ બધું સેગુઇન કિંમતી ગણે છે. કારણ કે તે હાથ

બાળક રૂપની કલ્પના પ્રગટ કરી શકે છે. કદાચ આ કામોથી બૌદ્ધિક લાભ ઓછો થાય તો પણ બાળકનો હાથ ચિત્ર ને લેખનને માટે દૃઢ અને નિશ્ચિત થાય છે.

અનુકરણ પદ્ધતિએ ચિત્રનું શિક્ષણ શરુ કરવામાં આવે છે. શિક્ષક કાળા પાટિયા ઉપર જુદી જુદી દિશામાં લીંટીઓ દોરે છે, અને બાળક પાસે તે અનુસરાવે છે. સીધી લીંટીઓ દોરતાં આવડયા પછી ગોળ લીંટીઓ કઢાવે છે. આમ લીંટીથી ચિત્રનું શિક્ષણ શરુ થાય છે. સાથે સાથે લેખનને માટે હાથ તૈયાર થાય છે. આ જાતની લીંટીઓ મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં બાળકો સ્વયં કરે છે, એનું મૂળ અહીં છે.

સેગુઇનની ને મૉન્ટીસોરી પદ્ધતિમાં, ચિત્રશિક્ષણના જૂની પદ્ધતિનું પરિવર્તન છે.

અક્ષર અને શબ્દ વાચનમાં સેગુઇન અને મૉન્ટીસોરી જુદાં પડે છે. વાચન શિક્ષણમાં સેગુઇનિ જેકોટોરની પદ્ધતિને અનુસરે છે. અર્થાત્ શબ્દોને પદાર્થો સાથે જોડી સીધે સીધા શીખવવામાં આવે છે. આ સકારણ છે. કારણ કે મૂઢ બાળકોને માટે આ રીત વધારે સ્થૂળ ને તેથી ગ્રહણ થઇ શકે તેવી છે.

બુદ્ધિનું શિક્ષણ અને વાચન, ગણિતના શિક્ષણથી સેગુઇન આપે છે. એમાં સ્મૃતિને કસરત મળે છે, અને બાળકનો સમજણ પ્રદેશ વધે છે. ભાષાજ્ઞાન વધતાં બાળક વધારે સામાજિક અને વ્યવહારકુશળ બને છે. સેગુઇનમાં આ બુદ્ધિનું શિક્ષણ છે.

નીતિનું શિક્ષણ મૂઢ બાળકોમાં રહેલી શક્તિમાં શિક્ષકની શ્રદ્ધાથી અપાય છે. શિક્ષક માને કે નિશ્ચય આ મૂઢ બાળકો વિકાસ કરવાના જ છે, એ જ નીતિનું વાતાવરણ છે. શિક્ષકનો દૃઢ વિશ્વાસ

કે મૂદ માટે કરેલા હરેક કામથી મૂઢનો અંતરાત્મા ઝણુઝણી ઊઠશે, ચેતનવાળી ક્રિયાઓ સ્ફુરી નીકળશે, શ્રમભર્યાં સર્જનો ખીલશે એ મૂઢને માટે નીતિશિક્ષણ છે.

સામાન્યરીતે વાતાવરણ એ જ ખરૂં નીતિશિક્ષણ છે એ મોન્ટીસોરીનો વિચાર અહીં ગર્ભિતરીતે પડેલો છે.

ગિજુભાઈ બધેકા



વ્યાખ્યાન ૧૦ મું

બાલકવિતા

ભાઈઓ,

તમારામાંથી ઘણાને બાળકોને કવિતાઓ શીખવવી પડતી હશે. બાલશિક્ષક તરીકે મેં મારી કારકીર્દી શરૂ કરી ત્યારે મારે પણ મારાં બાળકોને કવિતાઓ શીખવવાની હતી. ચાલુ વાચનમાળાઓમાં કવિતાઓ હતી, પણ જુદાં જુદાં કારણસર એમાંની ઘણી બાળકોને આપવી મને ગમતી નહોતી. મારા જેવી મુંઝવણમાં તમે બધા પણ પડયા હશો. પણ તમે એ મુંઝવણનો ઉકેલ શી રીતે લાવવા મથતા હશો એ હું જાણતો નથી. મેં તો ગૂજરાતના જૂના તેમજ નવા કવિઓને ફેંદવા માંડયા. તેમાંથી ચણીબોર મળ્યાં. તત્પૂરતા ખપ માટે એ ઠીક હતાં, પણ હું કબૂલ કરી દઉં છું કે એને વિષે મને સન્તોષ નથી.

કેટલાક શિક્ષકોને વિષે હું જાણું છું કે તેમને કવિતાઓ રચવાની ટેવ હોય છે. ઘણું કરીને તેમને બાળકો માટે યોગ્ય કવિતાઓની જરૂર પડતી હશે, પણ કયાંય તેવી કવિતાઓ શોધી નહિ જડતી હોય તેથી પોતાને જ રચવાનું મન થતું હશે. તેવી પોતાના શિક્ષકોની કવિતાઓ ગામડાંઓની શાળાઓમાં વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી સાંભળવા મળે છે. કવિશિક્ષકોને પોતાની કૃતિ વિષે મમતા હોય એ સ્વાભાવિક છે; પણ મારા જેવાની પાસે એ કવિતાઓ પાસ કરાવવાની આશા રાખવી મિથ્યા છે. જ્યાં ભલભલા કવિઓ નાપાસ થઇ ગયા છે અથવા માંડ માંડ ૨૫ ટકા મેળવી શકયા છે ત્યાં તમારા

મારા જેવીની શી ગણતરી ! આમ કહીને કવિશિક્ષકોનાં કાવ્યનાં ઝરણાં સુકવી નાંખવા જેવું પાપકર્મ હું કરી રહી છું; છતાં એમ કર્યા વગર મારાથી રહેવાતું નથી. તેમને પોતાની રચેલી કવિતાઓને વિષે જેટલી મમતા તેટલી મને મારી રીત વિષે મમતા હોય જ ને! કોઈને લાગશે કે આ તો બધી ચણીબોરના ઉધારી હિમાયત ચાલી, પણ તેમ નથી. મારી મમતા ચણીબોરને વિષે નથી. ચણીબોર ઉપર મારા કેટલાક મિત્રો ખુશ છે તેટલો હું પોતે ખુશ નથી. મારી મમતા તો મારી રીતને વિષે છે, કે જે રીતમાંથી મને એવું તો એવું એ ચણીબોર સાંપડયું. બાલકવિતાઓનો દુકાળ તમને બહુ જ ત્રાસ આપે તે વખતે જોડકણાં જોડવા બેસી જવું એ મારી રીત નથી. અથવા એકાદ મધુબિન્દુ કે સુંદરજેટ કે ચણીબોર કે બાળભજન કે બાલવાડી કે વાચનમાળાઓમાં આવતા નાના સંગ્રહોથી સંતોષ વાળી લેવો એ પણ મારી રીત નથી. પરન્તુ જૂના અને નવા કવિઓને ફેંદી નાંખવા એ મારી રીત છે.

એ રીતમાંથી તમને એકદમ બીજા સંગ્રહકર્તાઓની નજર બહાર રહી ગયેલી ચીજો મળી જશે એમ ખાત્રીથી ન કહી શકાય, તેમ ન મળી જાય એમ પણ કોઇ નહિ કહી શકે. દરેક અભ્યાસી પોતાની વિશિષ્ટ નજર પ્રમાણે જ અભ્યાસ કરી શકે છે, એટલે દરેક સંગ્રહમાં સંગ્રહ કરનારનું વ્યક્તિત્વ તો હોવાનું જ. મારા મનના સંતોષ ખાતર જેમ મે મારો પોતાનો સગ્રહ તૈયાર કર્યો, અને ગિજુભાઇ મારી જોડે આટલી બધી દોસ્તી રાખે છે છતાં પોતે જ્યારે પોતાનો જુદો સગ્રહ કર્યો ત્યારે જ તેમના જીવને સુખ વળ્યું, તેમ તમારા સૌના જીવને પણ ખરો સંતોષ ત્યારે જ વળશે, જ્યારે તમે પોતાની મેળે આપણા સર્વ કવિઓના, એટલે કે તેમની કૃતિઓના અંગત પરિચયમાં આવશો અને તેમનામાંથી તમારી નજરે જેટલું સુંદર દેખાય તેટલું સંઘરી લેશો. ભલે તમારા એવા સંગ્રહો છાપવાનું તમારી પાસે સાધન ન હોય, તમારો પોતાનો ન છાપેલો

સંગ્રહ કોઇ પોરકીના છાપેલા સંગ્રહ કરતાં તમારે માટે વધારે સજીવ હોવાનો.

અને મારૂં માનવું છે કે એવા અનેક વ્યક્તિગત સંગ્રહો જુદી જુદી દૃષ્ટિએ થશે ત્યારે તે બધાના અર્ક જેવો બાળકો માટે સાચી કવિતાઓનો સંગ્રહ આપણને મળી રહેશે.

એટલા માટે મારી તમને સૌ ભાઇઓને ખાસ વિનંતિ છે કે બજારમાં તયાર મળતા સંગ્રહોથી ચેલાની લેવાની ટેવ ન પાડશો. પરન્તુ પોતાની મેળે આપણી જૂની અને નવી કવિતાઓનો પરિચય કરી લેવાનો અભ્યાસ રાખો. આ વિનતિ કરવામાં એક બીજો પણ હેતુ મારા મનમાં છે. કવિતાદેવી છ કે બાર મહિને મને સહેજ દર્શન આપીને પાછી અદશ્ય થઇ જાય છે. તમે, કોઇને માતા કેમ ચડાવવામાં આવે છે તે જોયું જ હશે. ડાકલાં વગાડે છે અને ચંડીનો પાઠ ભણાવવામાં આવે છે કે તરત માતા સરમાં આવવા લાગે છે. કવિતામાતા મારા સરમાં આવે છે તે પણ કંઇક એવી જ રીતે આવે છે. જ્યારે જ્યારે હું ઘણી કવિતાઓ વાંચુ છું, ઘણા દિવસ એમાં ને એમાં ગુલતાન રહું છું ત્યારે કવિતાનો ઝણઝણાટ ઘણોખરો અવશ્ય મારા મગજમાં આવે છે અને એકાદ કાવ્ય તે વખતે મારાથી રચી જવાય છે. ચર્ણીઓરને માટે હું કવિતાઓ ફેંદતો હતો તે વખતનો પ્રસગ એવી ઢબનો હતો, અને એ ઝણઝણાટને અગે જો કે એક જ વસ્તુ મારે હાથે થઇ છે, છતાં તેને માટે હું આખી જીંદગી મગરૂર રહ્યાં કરીશ. મારા આવા અનુભવથી હું તમને બધાને બહુ આગ્રહથી વિનતિ કરૂં છુ કે જો તમે કવિતા શીખવવામાં ફતેહ મેળવવા માગતા હો તો કવિતાનું સેવન કરતાં કદાપિ ચૂકશો નહિ. જે કોઇ ભાગ્યશાળી ભાઇની ઉપર સરસ્વતીની રહેમ હશે તે જોશે કે તેવા સેવનથી સરસ્વતી તેમના ઉપર અધિક પ્રસન્ન થશે.

આટલો લખારો કરીને મેં તમને ફક્ત એટલું જ કહ્યું છે:

(૧) બજારૂ સંગ્રહોથી હરગીજ ન ચલાવવું.

(૨) પ્રસાદરહિત ચીજો બાળકને ન આપવી, એટલે સ્વ-રચિત જોડકણાં અત્યન્ત સંકોચની સાથે વાપરવાં.

(૩) મૈા કવિતાઓનું બહોળું વાચન રાખે જેથી એક તો વિવિધ દૃષ્ટિઓથી થએલા સંગ્રહો આપણને મળે અને બીજું, કવિતાનાં ઝરણ કવિદિલોમાં ફુરે.

હવે અનેક પ્રકારની કવિતાઓના ઢગલામાંથી બાલકવિતા શી રીતે તારવવી? બાલકવિતાનાં લક્ષણો શાં શાં હશે?

એક વાર એક કવિ બાળકોના કોઇ વર્ગમાં આવીને બેઠા હતા અને તેમને બાળકોને કંઇક પ્રસાદી આપવાની વિનંતિ કરવામાં આવી. પોતે કવિ અને સુંદર ઘુંટાયેલો કંઠ, પછી પૂછવું શું? બાળકને જેટલા પ્રેમથી, જેટલા મોહથી ખુદ માતા પણ જોઈ નહિ શકતી હોય તેટલા પ્રેમ ને મોહથી જોનારી કવિતા તેમણે મધુર કંઠે ગાઇ. શિક્ષકની અંદર જો આત્મા હશે તો જરૂર તેનામાં બાળક વિષે પ્રેમ અને આદર દસગણાં થયાં હશે. પરન્તુ બાળકો બિચારાં બાળકોને ઠેકાણે જ રહી ગયાં. કવિની પ્રસાદી તેમને જોઇતી હતી, પણ કેટલીક ધૂળી નિશાળોના શિક્ષકો કરતા તેમ પ્રસાદીનો સારભાગ શિક્ષક પોતે જ ઉડાવી ગયો અને બાળકોને જરા જેટલા ભાગથી–મધુર સ્વર અને તાલથી જ સમજાવી દેવામાં આવ્યાં. બાળકને ઉદ્યાનના કુસુમની ઉપમા મળી, આકાશના તારાઓની ઉપમા મળી, બહુ બહુ ઉપમાઓ મળી, પણ કવિની પ્રસાદી ન મળી.

આધુનિક કવિઓએ ઘણાખરાઓએ બાળકોને વિષે લખ્યું છે, પણ બાળકોને માટે બહુ ઓછાએ લખ્યું છે.

એ ઓછું લખ્યું છે તેમાંથીયે ચૂંટણી કરનારને મનગમતું મળી જ રહે છે એમ નથી. કારણ કે બાળકોને માટે લખની

વેળાએ કવિ પોતાની અને બાળકની ઉંમર વચ્ચેનું અંતર ભાગ્યે જ ભૂલી ગયો હોય છે. ઘણુંખરું તો કવિ પોતે મહેતાજીની ખુરસીએ જ બેસી ગયો હોય છે. અને કવિતાના રૂપમાં અનેક ઉપદેશો સંભળાવે છે અને ભલભલાને પણ ન સમજાય એવાં ઇશ્વરનો મહિમા બતાવનારાં વિશેષણો પણ ગણાવે છે.

એવી ભારેખમ કવિતાઓને બાલકવિતાઓ કેમ કહી શકાય?

કેટલાક બાલકવિતાઓના રચનારાઓ એક વાત સમજે છે કે તેની કવિતા સહેલી હોવી જોઇએ. અને સહેલી એટલે જેમાં અઘરા શબ્દો ન આવતા હોય અને બાળકને વાંચતાં મુશ્કેલી પડે તેવા જોડાક્ષરો ન આવતા હોય તેવી. એવી કવિતાઓ બાળકો વાંચી શકે તેવી હોય છે, પણ સમજે તેવી ભાગ્યેજ હોય છે. અને બાળકોને સમજાય તેવી હોય છે. ત્યારે તેમાં કાવ્ય નથી હોતું.

બાલકવિતા સરળ હોય પણ પ્રસાદ–કાવ્ય એ તો તેમાં ઉત્કૃષ્ટ હોવાં જોઇએ. આ બન્ને ધર્મોવાળી બાલકવિતાઓ શોધવા મથ્યો છું ત્યારે જૂના અને નવા બધા કવિઓ પાસેથી મારે નિરાશ થઇને પાછા ફરવું પડ્યું છે. જૂનાઓ પાસે બાલોચિત પ્રમાદ મળે છે પરન્તુ સરળતા નથી મળતી તેઓ તો તેમનાં ઇશ્વરભજનોમાં, યોગને લગતાં ભેદી વર્ણનોમાં, ઉપદેશોમાં ને રાધાકૃષ્ણના શૃંગારમાં જ રચ્યાપચ્યા હોય છે. નવા કવિઓને વિષે બાલોચિત પ્રસાદ બહુ ઓછા દાખલામાં મળે છે. સરળતાનું પણ તેવું જ. તેમની પાસે વળી નવા જમાનાની અનેક નવી કલ્પનાઓનો ઉભરો હોય છે, તે બધો એકસામટો કવિતામાં ઠાલવવા જાય છે, એટલે કવિતાની સરળતા જઇને એકાદ છંદોબદ્ધ નિબંધ જેવું બની જાય છે.

બાલકવિતાનું ખરું લક્ષણ શોધી કાઢવું હોય તો બે વસ્તુઓનો પરિચય સારી પેઠે હોવો ઇષ્ટ છે. લોકગીતો અને બાલગીતો (નર્સરી ર્‌હાઇમ્સ)નો. બાલગીતો એ કેટલાંક બાળકોનાં જ રચેલાં હોય શકે અને

કેટલાંક બાળકોનાં પ્રેમીઓનાં! એવી ચીજો પ્રયત્નપૂર્વક, રચવા ખાતર, અથવા આપણામાંના કેટલાંક માફક મ્હોંડા સામે આવી પડેલી માગણીને પૂગી વળવા ખાતર રચાએલી નથી હોતી. કોઇ બાળકના કવિહૃદયમાં કંઇક અસ્પષ્ટ કલ્પનાનો ઉભરો પ્રગટ્યો હશે અને અંદર સમાઇ નહિ શક્યો હોય. એવામાંથી અર્થ કાઢવો ઘણીવાર મુશ્કેલ પડે છે. અથવા કોઇ બાળપ્રેમી બાળકની સાથે એકરૂપ બની ગયો હશે અને કંઇક બોલી પડ્યો હશે. એવામાં આપણને બાલસ્વભાવ પણ મળે છે અને સાથે ઉમરના અનુભવની સ્પષ્ટતા પણ જોવામાં આવે છે.

લોકગીતો પણ લોકોના જ હૃદયમાંથી ખીલેલાં ફૂલની પેઠે સ્વાભાવિકપણે ખીલી નીકળેલાં હોય છે, અને લોકસ્વભાવ એ સમાજની દૃષ્ટિએ બાલસ્વભાવ જ હોઈ તેનો પરિચય આપણને ઘણો જ ઉપકારક થઇ પડે છે.

લોકગીતોના કે બાલગીતોના સ્વભાવનું પૃથક્કરણ કરવાના શ્રમમાંથી હું જાણી જોઇને છટકી જાઉં છું.

હું તો એટલીજ વિનતિ તમને કરૂં છું કે એ વસ્તુઓનો અંગત પરિચય કેળવો. લોકગીતો અને બાલગીતો જે હલકથી ચાલે છે તે હલક સાથે એકતાન થઇ જાઓ, તેઓ જે ભાષાથી બોલે છે તે ભાષાની સાથે એકતાન થઇ જાઓ, તેઓ જે વિચારો ગાય છે તે વિચારોની સાથે એકતાન થઈ જાઓ. એવી એકતાનતા પૃથક્કરણ કરવાથી નહિ સાધી શકાય, તે તો દીર્ઘ પરિચયથી જ સાધી શકાશે. દરેક શિક્ષક, જે સાચો અને સફળ શિક્ષક થવા ઇચ્છે તેને માટે પોતાના વિષયનો સ્વાધ્યાય–અખંડ રટણ એ આવશ્યક છે. અને બાલકવિતાના શિક્ષકનો સ્વાધ્યાય એટલે બાળક કવિઓની અને લોક કવિઓની, સાક્ષર કવિઓની અને ભક્ત કવિઓની કૃતિઓનો બહોળો પરિચય અને સતત અને દીર્ઘ પરિચય.

હું બાલકવિતાઓના લક્ષણની શોધમાં નીકળ્યો પણ ચકરાવો ફરીને પાછો મારા પ્રથમના મુદ્દા ઉપર આવી ચડ્યો છું. કારણ કે બધું આડુંઅવળું કહીને એ એક જ વાત હું આજે કહેવા આવ્યો છું.

જૂની આંખે આ વાત ફોડીને વશ કરવા ખાતર મોટું કટક ઊભું કરવા જેવું છે. નાના છોકરાને કવિતાઓ ગોખાવવી એમાં આખા કાવ્યભંડારને ઉથામવો ? બાળકને માટે બહુ બહુ તો ૫૦૦ લીંટીઓ જોઈએ. તેટલા માટે આટલી બધી મહેનત ? આવો ગણિતનો હિસાબ કોઈ મોઢે બોલી બતાવતું નથી, પણ આચારમાં જોઈએ તો એ ગણિત પ્રમાણે જ આપણે ઘણા વર્તીએ છીએ. બાળકને શીખવવા જેવી તુચ્છ વસ્તુની પાછળ તૈયારી જેવી ચીજ હોઈ શકે એ જ નવાઈ જેવું લાગે છે; અને કદાચ તૈયારી કરતાં શરમ પણ આવતી હશે. તૈયારીને નામે જે ચીજ શિક્ષણશાસ્ત્ર ભણેલાઓને પરિચિત છે તે તયારી નહિ પણ હાંસી જેવી હોય છે. પણ આપણે સોળે કળાએ આપણા કાર્યમાં ખીલવું હોય તો એટલી જ ઉપર ઉપરની તયારીથી નહિ ચાલે. આપણે મેં આજે કહ્યું તેવી સાચી તૈયારી કરવી જોઈશે. હું તો આગળ ચાલીને એમ પણ કહું છું કે એક જ ભાષાનો કાવ્યભંડાર પણ આપણે માટે પૂરતો નથી. જેટલી બને તેટલી ભાષાઓના ભંડાર જોતાં ધરાઈએ નહિ તો જ આપણે સાચો સંતોષ પ્રાપ્ત કરી શકીએ.

જુગતરામ દવે